Die andere specielle Aufgabe, die der Schüler in der Schule überhaupt zu erfüllenhat, besteht in pflichtgemäßer Thätigkeit; deßhalb ist es insbesondere Zweck und Ziel der Disciplin, in Bezug auf das Gemüth der Kinder treu und unablässig dahin zu wirken, daß sie mit Neigung und Liebe ihre Schuldigkeit thun, ihre Pflicht mit heiliger Scheu vor dem allgegenwärtigen Auge Gottes gern und freudig vollbringen, und demgemäß bereitwillig und treulich der allgemeingültigen Ordnung, dem allgemein gültigen Gesetz und der guten Sitte sich unterwerfen und fügen lernen, ganz und ungetheilt, wie der Dichter spricht:

„An jedes wende du dein ganz Gemüth,
Die ganze Seele, alle Lieb' und Treu'."

C. Der Wille und das Thatleben.

§. 14.

Charakter und Bedeutung der Willenskraft.

Der Wille ist die Kraft des Thuns, des Handelns, der That, und in seiner vollen sittlichen Entfaltung die Kraft der freien Selbstbestimmung, vermöge welcher wir unser ganzes Leben kunst- und naturgemäß selbst zu gestalten im Stande sind.

Der Wille ist, wie eng und innig auch mit dem ganzen Seelenwesen verkettet und organisch verbunden, eine eigenthümliche und wesentliche Kraft, ein scharf hervortretendes Grundgebilde der Menschenseele, ein wesentliches Attribut der Persönlichkeit.

Er ist nicht das Begehren und Verlangen, nicht die Neigung und Sehnsucht; denn das Herz begehrt und verlangt, hegt Neigung und Sehnsucht.

Der Wille ist auch nicht Trieb, welcher nur blind nöthigt; wohl aber entwickelt er sich aus dem Triebe wie aus seinem Keime, erscheint dann als Willkühr, als ungeregeltes Wollen und gestaltet sich allmählig unter dem Einflusse des Gemüthes und der Geistesbildung zum Willen, zur frei sich selbst bestimmenden sittlichen Kraft des Lebens, zur Thatkraft.

Es ist ein inhaltsreiches, ein bedeutungsvolles, großes Wort das Wort „That.“

Nur der Mensch ist der That fähig und seiner Thaten wegen zurechnungsfähig, aber auch selig, wenn nicht durch seine, so doch in seiner That, wie die heilige Schrift lehrt.

„Thue das, so wirst du leben“, lautet das einfache Gebot des Herrn und Meisters.

Wenn das Gefühl und der Gedanke unverkennbar auf den Willen erregend, leitend und bestimmend einwirken; so hält und trägt andererseits der Wille das gesammte Seelenleben, ist dessen Regulator und Führer, und insofern der lebendige Mittelpunkt, von welchem aus die gesammte Disciplin anhebt und worauf sie zuletzt stets zurückwirkt.

Wir haben dem Willen, wie dem Gemüthe in erziehlicher Beziehung noch bei weitem mehr Aufmerksamkeit und Sorgsamkeit zu widmen, als gewöhnlich geschieht; denn es hangt nicht bloß von der Intelligenz und Einsicht, von Kenntnissen und technischen Geschicklichkeiten, sondern eben so sehr und noch mehr von der gesunden, sittlichen Entfaltung der Gesinnung und des Charakters, des Gemüths- und Thatlebens, von der Kraft, Stetigkeit und Ordnung des letzteren das Gedeihen des persönlichen Lebens ab.

Der Mangel eines geregelten, an Gesetz und Ordnung gewöhnten Willens zieht ein Heer von üblen Folgen nach sich, und greift störend und verderbend nicht bloß in das Wohlergehen des Einzelnen, sondern ganzer Familien und Gesellschaften ein.

Das ungeordnete Thatleben so vieler Menschen hat in der Regel überwiegend seinen nächsten und entfernten Grund in einem ungeübten, schwachen und trägen oder auch anderweitig verwöhnten und falsch geleiteten Willen.

Der Mangel an vernünftiger Selbstbegränzung und an Herrschaft über die eigenen Lüste und Begierden, der Mangel an Form, Maaß und Schranken in dem Leben einzelner Menschen und der engeren Kreise der Gesellschaft erklärt sich vorzugsweise aus dem Mangel an einem bewußten, festen und zuverlässigen Willen.

Und was nützt endlich dem Menschen alle Einsicht und vieles Wissen, was der schärfste Verstand, wenn ihm die Kraft des Willens, die Thatkraft, die executive Macht gebricht, das

Rechte und klar Erkannte entschlossen und mit Ausdauer zu vollbringen? Erst die geordnete, geübte, ihrer selbst mächtige und gewisse Thatkraft führt zur höchsten und allgemeinsten Kunst und Geschicklichkeit, zur Kunst des Lebens selbst im engsten und weitesten Sinne des Wortes, und ist der höchste Erweis eines wahrhaft menschlichen, weil vernünftigen, sittlichen Lebens, die That mit einem Worte das eigentliche und eigenste Leben des Menschen, worauf sich seine gesammte Thätigkeit wie auf seine Spitze bezieht, und wodurch, von der praktischen Seite betrachtet, alle menschlichen Kräfte ihre Beziehung und ihr Maaß, ihre Einheit und Harmonie gewinnen, wie allein die That im Leben des Menschen den Ausschlag über ihn selbst und sein Schicksal giebt, so weit letzteres von ihm selbst abhangt.

§. 15.

Die formelle Thätigkeit des Willens.

Der Wille ist Thätigkeit und bedarf gleich aller Kraft der Entwickelung und Uebung; weil er aber eben vorzugsweise die bewegende und ausführende Kraft des Lebens ist, so entfaltet und gestaltet er sich, so erstarkt er hauptsächlich, wie der Magnet, durch seine eigene Thätigkeit und Uebung.

Indeß obwohl der Wille seiner allgemeinen Erscheinung nach Thätigkeit und Bewegung ist, so hat er dennoch das Gesetz der natürlichen Schwere und Trägheit zu überwinden, welche der Menschennatur, wie aller Natur einwohnt.

Es muß daher auch die natürliche Trägheit des Willens, die nicht gerade allzu selten als Faulheit und Arbeitsscheu erscheint, durch Arbeit und Anstrengung überwunden und in das reine Gegentheil verwandelt werden.

Es muß der Mensch sogar schon in seiner frühen Jugend lernen, gegen seine Neigung, was die Art seiner Beschäftigung anbetrifft, thätig zu sein: einmal, weil es vor Allem gilt, die Kunst der Selbstbezwingung zu erlernen, die ein wesentliches Glied in der großen Kette der sittlichen Lebenskunst ist, und das andere Mal, weil sich, so wie so, das Leben mit seinen vielfach verschlungenen Verhältnissen nicht immer so gestaltet und gestalten kann, als es der Einzelne für gut erachtet und wünscht, sei

es für sich oder für Andere, so daß Keinem zuletzt etwas Anderes übrig bleibt, als dem Ganzen sich freiwillig unterzuordnen, der Nothwendigkeit und dem Unvermeidlichen sich würdig zu fügen und ungeachtet dessen nicht in Trägheit und Willenslosigkeit zu versinken: eine Gefahr, welcher auch die kräftigeren Charaktere ausgesetzt sind.

Wo der Wille der Schlaffheit verfallen ist, was auch bei Kindern, wenn gleich seltener vorkommt, da kommt es darauf an, ihn daraus kräftig aufzurütteln, ihn in der Kunst des Anfangens zu üben, den Willen zu einem herzhaften Entschlusse anzustacheln, was so lange geschehen muß, bis es dem Willen leicht wird, rasch und entschlossen zu beginnen.

Es ist damit für den ganzen Menschen, für sein ganzes Sein und Werden, selbst für seine leibliche Gesundheit ungemein viel gewonnen, da selbst das Blut rascher und kraftvoller durch die Adern dessen strömt, dessen Wille rasch, fest und entschlossen ist, ja da sogar das Denken leichter von statten geht und die Neigungen und Triebe dann nicht die Gebieter und Quäler des Menschen, wohl aber ihrem natürlichen Beherrscher, dem seiner selbst gewissen und mächtigen Willen, wie es sich geziemt, unterthan sind.

Die Veranlassung und Gelegenheit zu der Uebung in der Kunst des raschen, ungesäumten Beginnens bietet sich für den Schüler in jeder Lehr- und Uebungsstunde dar; er muß es hier lernen, immer auf's Neue frisch und muthig anzufangen, um so mehr, als das ganze Thatleben ein fortgesetztes Wollen und Beginnen, und der goldene Preis und die erhabenste Aufgabe des Lebens: der reine, freie, sittliche Zustand der Seele an jede Minute des Daseins geknüpft ist, also: „daß der nur Freiheit und Leben verdient, der täglich sie zu erkämpfen weiß."

„Aller Anfang ist schwer!" Das ist allerdings wahr; aber es ist eben so wahr, daß er durch Uebung leicht wird, wie alles Thun, wie alles Lernen.

Die Uebung des Willens, der Thatkraft führt unmittelbar zur Ausdauer, und nur durch Anstrengung und Ausdauer erstarkt der Wille, gleichwie die Muskeln durch Arbeit an Kraft und Festigkeit gewinnen.

Die Schuldisciplin.

Eine Schrift

zur Einführung in die Schulerziehung.

Von

K. F. Schnell.

Zweite vermehrte Auflage.

Berlin.
Verlag von Wiegandt und Grieben.
1854.

Vorwort.

Wenn auf dem Gebiete der Pädagogik irgend ein Gegenstand sowohl in der Literatur als in der alltäglichen Schulamts-Praxis sehr verschieden aufgefaßt und eben so verschieden behandelt wird, so ist es die Schuldisciplin.

Die Einen begreifen darunter Lohn und Strafe oder Zucht im engeren Sinne des Wortes, Andere zugleich die äußere Ordnung, namentlich zur Unterstützung des Unterrichts, noch Andere die Schulerziehung überhaupt.

Je nach einer dieser Grundanschauungen wird der Disciplin von uns Lehrern natürlich geringerer oder größerer Werth beigemessen und ihr mehr oder weniger Fleiß gewidmet.

Sehen wir im Allgemeinen auf die Leistungen unserer heutigen Schulen in disciplinarischer Beziehung, so wird es wohl keinem Sachkundigen beikommen, viel Lobeserhebungen davon machen zu wollen, weil dieselben im Gegentheil gerade insofern oft auch den mäßigsten Ansprüchen nicht genügen.

Selbst der berühmteste und tüchtigste Meister der **Didaktik** unter den Pädagogen der Gegenwart, selbst **Diesterweg**, der mit Recht den Unterricht als das Hauptbildungsmittel der Schule anerkannt und angewendet wissen will, sprach sich vor Jahr und Tag in seinen Rheinischen Blättern, September- und October-Heft, 1848, im Aufsatz I.: „Was ist an der Zeit unter den Lehrern?" wörtlich dahin aus: „Die in Aussicht gestellte, von den Lehrern selbst geforderte Reorganisation der Schulen muß mit der Herstellung einer gesunden Disciplin beginnen."

Und in der That! wer den Ton und das ungebehrdige Benehmen unserer heutigen Jugend, so wie den auffallenden Mangel an Pietät und frischer, hingebender und ausdauernder Thätigkeit zu beobachten Gelegenheit hat, wird sich kaum dadurch erbaut fühlen und als Schulmann wenigstens zu erforschen suchen, in wie weit die Schulen die Schuld davon tragen und wie weit sie es im Stande sind, dem unnatürlichen Gebahren des unreifen Alters die nöthigen Schranken zu setzen und die Jugend, wie zur freiwilligen und freudigen Hingabe an Pflicht und Schuldigkeit, so namentlich zum gehörigen, ihr selber höchst heilsamen Respecte vor dem reifen Alter zu erziehen.

Eine bemerkenswerthe Thatsache ist es übrigens, daß das sonst so fleißig und fast überreich angebaute Feld der pädagogischen Literatur rücksichtlich der Disciplin fast brach gelegen hat, und, was nicht weniger beachtungswerth, von praktischen Schulmännern sehr sparsam cultivirt worden ist.

Indem ich in dieser wichtigen Angelegenheit das Wort ergreife, glaube ich dazu so berechtigt wie verpflichtet zu sein, da ich nicht etwa von heut und gestern ein Freund der Disciplin und der Ansicht bin, daß sie einer tiefergehenden Auffassung und Anwendung, und einer sorgsameren Ausbildung bedürfe; da ich mich ...'s Lehrer während meiner mehrjährigen Amtspraxis in

verschiedenen Gegenden und Schulen des Vaterlandes mit dem fraglichen Gegenstande sehr angelegentlich beschäftigt und nächst der Vereinfachung des Unterrichts jeder Zeit nach der Ausbildung einer einfachen, klaren und durchgreifenden Disciplin gestrebt habe.

In Folge dessen sind denn auch die nachfolgenden Bogen entstanden, die, von mir schon längst zu meiner eigenen Orientirung niedergeschrieben, ich jetzt nur theils einer abkürzenden, theils einer ergänzenden Revision unterworfen habe.

Wenn ich gegen meine sonstige Ansicht und Weise in dieser Schrift öfter Worte anderer Schriften citire, so geschieht dies nur um die eigene Meinung unterstützend zu ergänzen, was in einer Sache, wie die vorliegende ist, bei der es neben der Einheit auf Mannichfaltigkeit der Anschauungsweise ankommt, nur angemessen erscheinen und willkommen sein dürfte.

Dagegen glaube ich es entschuldigen zu müssen, daß ich manche Gedanken vielfach wiederholt habe, was eben so absichtlich, als unabsichtlich geschehen ist; unabsichtlich, weil neue Gedanken, und solche sind mir allerdings mehrere während der Revision gekommen, Einem von selber immer wieder vor die Seele treten; absichtlich, weil einzelne Grundgedanken erst dadurch als solche hervortreten, wenn sie sich in mannichfaltigen Beziehungen und Verbindungen wiederholen.

Inzwischen habe ich hier, was das Allgemeine betrifft, nur darzustellen versucht, was ich in keiner anderen Schrift über Disciplin gefunden: das Ganze der Disciplin als Lehre, als wissenschaftlich geordnete Schulerziehungskunde nach einem leitenden Hauptgedanken und nach einem festen Grundprincipe für die bewußte, kunstgemäße Praxis in ein sowohl logisch als sachlich einfaches System zu fassen, in das Ganze und Einzelne mehr Einheit und Zusammenhang zu bringen und es dadurch für die Vorstellung und That zu vereinfachen; es ferner aus Gesichtspunkten

und nach Gesetzen darzulegen, die in der Natur und Beziehung der Kräfte liegen, worauf die Disciplin hauptsächlich gerichtet ist, schroffe Gegensätze in Betreff einzelner Ansichten zu vermitteln, und endlich über das ganze Gebiet nach seinen inneren und äußeren Bedingungen eine kurze, deutliche Uebersicht zu geben.

In wie weit mir dies gelungen ist, darüber werden sachkundige Richter das öffentliche Urtheil sprechen.

Wenn die Lösung der Aufgabe aber auch nur einigermaßen geglückt und dadurch der einflußreichen Sache der Disciplin auch nur ein kleiner Dienst erwiesen ist, so soll mich das um so mehr freuen, als es dringend nöthig erscheint, der Schuldisciplin bei der bevorstehenden Neugestaltung des Schulwesens die ihr gebührende Berücksichtigung und richtige Stellung zu gewähren, und dieselbe überhaupt der Zeit angemessen praktisch und wissenschaftlich zum besseren Gedeihen der Schule und der Jugend zu cultiviren.

Wie wünschenswerth es übrigens sei, daß wir Lehrer selbst mannhaft die Hand ans Werk legen, um die **innere** Schulreform anzubahnen und unterstützend zu fördern, geht auch aus der Betrachtung anderer Schulzustände mit unabweisbarer Nothwendigkeit hervor.

Ich will hier nur auf einen Hauptpunkt die Aufmerksamkeit der Zeitgenossen hinzulenken mir gestatten, zumal derselbe mit der Sache der Schuldisciplin in engster Beziehung steht.

Aus unseren Schulen ist die Seele, das Gemüth gewichen.

Mit diesem Urtheile möchte ich durchaus nicht, weder direct noch indirect, einem bloßen Gefühlswesen und noch weniger der eben so kraftlosen als blassen Sentimentalität, deren Freund ich nie gewesen bin, das Wort reden; aber wohl möchte ich damit recht nachdrücklich die Wahrheit des Satzes hervorgehoben wissen:

daß die Kindheit und Jugend ihrem Alter angemessen zu behandeln sei, und daß, weil Kinder und junge Leute vorzugsweise Gemüth sind und in einer gesunden Gemüthlichkeit ihr ganzes Sein und Werden den natürlichsten und entsprechendsten Ausdruck findet, wir es uns als Lehrer angelegen zu sein haben lassen, in jeder Beziehung mit ihnen, ich will nicht gerade sagen gemüthlich, weil auch dieser Ausdruck noch großer Mißdeutung fähig ist, gewiß aber gemüthvoll umzugehen, was sich mit Ernst, Würde und Energie des Charakters ganz wohl verträgt, ja sogar damit erst vollständig zu erreichen ist.

Die Hauptursache der so häufig zu bemerkenden und in den Schulen doppelt widrigen Gemüthlosigkeit liegt im Allgemeinen in einem Hauptzuge unseres Zeitalters, im Besondern aber in der Richtung und Einrichtung unserer Schulen, und unmittelbar in den Lehrern selbst.

Unser Zeitalter ist das des Verstandes und die Verstandescultur daher auch die Hauptrichtung, die überall hervortritt.

Vielwissen und Vielkönnen geht mit diesem Charakter der Zeit Hand in Hand, ist das Schiboleth und die Schablone derselben.

Die Eltern wollen darum und deßhalb, daß ihre Kinder in den Schulen vor allen Dingen viel lernen, klug, verständig und geschickt werden sollen.

In dieser Forderung stimmt der einfache Holzhacker mit dem Hrn. Geheimrath überein.

Obwohl nun das Vielwissen und Vielkönnen laut aller Erfahrung oft mehr verdummt, als aufklärt, oft mehr den Verstand umnebelt, als scharf, hell und frei macht; obwohl ferner Kinder immer nur Kinder sind und immerhin einen Kinderverstand behalten, wenn er auch noch so sorgsam ausgebildet wird, was nur zu loben ist, und obschon endlich die Schranken der natürlichen

Begabtheit durch kein noch so künstliches Mittel zu beseitigen oder zu überschreiten sind trotz Jacotots Lehrsatz und Methode, wonach aus allen Kindern Alles zu machen sein sollte: so haben dennoch die Schulen bis zur kleinsten hinab den unmöglich zu genügenden Forderungen zum großen Nachtheile der rechten Jugendbildung mehr als bereitwillig zu entsprechen gesucht und sind dadurch mehrfach in falsche Geleise gerathen.

Anlangend die Lehrer selbst, so ist ihre Bildung in den Seminarien eine zu einseitig intellectuelle, bei vielerlei Wissen ohne Tiefe und ohne organischen Zusammenhang, bei allerlei technischen Fertigkeiten ohne Befruchtung und Bethätigung des einfachen Schönheitssinnes und trotz aller religiösen Zucht und Bildung allzuhäufig gemüthlos und unreligiös zugleich.

Es ist hier jedoch nicht der Ort, auf diesen Lebenspunkt des gesammten Volksschulwesens näher einzugehen.

Was dagegen die anderen angeregten Punkte betrifft, so habe ich mich, wie an anderen Orten, so auch in dieser Schrift specieller darüber ausgesprochen und wiederhole daher hier nur den Wunsch: daß menschenfreundliche, sachkundige und einflußreiche Männer der Literatur und Gesellschaft auf diese hochwichtige Sache aufs Neue ihre ganze Aufmerksamkeit lenken und sie weiter verfolgen mögen, um dem Uebel mit seinen schlimmen Folgen nachdrücklich zu begegnen, und namentlich der ganzen Erziehung und Schulbildung neben Concentration und Intensität des Geistes eine aufs praktische, handelnde, werkthätige Leben hinausgehende Richtung zu geben.

Von welchen Seiten man auch unser allgemeines Schulwesen betrachten mag, überall wird man finden, daß dasselbe, namentlich auch seinem ganzen Inneren nach, einer gründlichen, durchgreifenden Reform bedarf, selbst in dem Falle, daß man eben nichts weiter wünschen und wollen sollte, als Verstandescultur in Ver-

bindung mit Kenntnissen und technischen Fertigkeiten. Der wahre, der gesunde Verstand wird aber mehr verlangen; er wird wünschen und wollen: daß das Gemüth wieder sein Recht erhalte und in den Schulen heimisch werde, daß hier der Grund gelegt werde zur Bildung der Gesinnung und des sittlichen Charakters, daß neben der verständigen, praktischen Cultur des Verstandes, ja in und mit dem Wissen und Können desselben das Willens- und Thatleben angebaut und gekräftigt werde und eine Vorübung stattfinde in der höchsten und heiligsten Lebenskunst: in der Kunst der sittlichen Lebensführung und der selbsteigenen Geistesausbildung, und endlich in der Kunst des richtigen Gebrauchs der persönlichen Freiheit insbesondere.

Zu dem Zwecke sind mancherlei Dinge in den Schulen zu beseitigen und diese und jene wirksame Hebel andauernd und mit Energie in Thätigkeit zu setzen.

Wir zählen dahin vorzüglich nächst einem mit Gemüth ertheilten und gleichzeitig auf Gemüth und Willen wirkenden einfachen, gründlichen Unterrichte eine geistvolle Gemüths- und eine sittliche Sitten- und Willenspflege neben einfachen, naturgemäßen Leibesübungen, so daß unsere Schulen sich zu erfreulichen, dem Kindes- und Jugendalter angemessenen Erziehungs- und Bildungsstätten für den ganzen Menschen je länger je mehr umzugestalten vermögen.

Zur Erreichung dieser tiefergehenden, lebensgemäßen und umfassenderen Zwecke, die ja überdies trotz aller Mannichfaltigkeit eine einfache, organische Einheit und Ganzheit bilden gleich dem Menschen selbst, muß indeß von allen Seiten durch die würdigsten Mittel hingearbeitet werden: durch die Literatur und Gesetzgebung und vor Allem durch die praktische Erziehungs- und Unterrichtskunst selber, so wie durch zweckmäßige Schuleinrichtungen und eine zweckmäßigere Erziehung und Bildung der jungen

Männer, die sich in den Seminarien zu Volksschullehrern vorbereiten.

Möchten indeß zunächst insbesondere die Lehrer selbst es allgemeiner zu erproben suchen, daß und wie namentlich auch durch eine achtsamere und tiefer angelegte Disciplin bei Fleiß und Ausdauer die ernste Tagesarbeit der Schule um so mehr erfreut und befriedigt, je entschiedener und erfolgreicher das Ergebniß derselben ist; und möge der vorliegende Beitrag zur guten Sache überhaupt eine freundliche, wirksame Aufnahme finden.

Prenzlau, am 18. Dezember 1849.

F. Schnell.

Vorwort
zur zweiten Auflage.

Wir haben in dieser 2. Aufl. der Schuldisciplin auf den begründeten Wunsch eines einsichtsvollen Recensenten den letzten Abschnitt derselben abgekürzt. Dagegen hat die Schrift einen Anhang erhalten, der in einigen zweckmäßigen Beispielen anschaulich zeigt, wie die Schulerziehung wirksam einzurichten und durchzuführen sei.

Hoffentlich wird unsere Arbeit auch in ihrer neuen Gestalt Freunde und Leser gewinnen.

Hier zu wiederholen, was in dem Vorwort zur 1. Auflage der Schuldisciplin 1849 über die Nothwendigkeit der Gemüthsbildung gesagt worden ist, finden wir um so weniger nöthig, als man darüber in den letzten Jahren so viel Gutes und Schlechtes geschrieben hat, daß nachgerade die Zeit gekommen zu sein scheint, davon zu schweigen, und das desfallsige Beste thatkräftig in der Schule anzustreben.

Dagegen thut es noch dringend Noth, an die Disciplinirung und Pflege des Willens und Charakters zu erinnern, woran unsere Erziehung namhaft darnieder liegt.

Unsere Schulen müssen überhaupt je länger je mehr Erziehungsschulen werden und sie werden so nicht bloß tiefer und nachhaltiger auf die Jugend einwirken, sondern auch größere Achtung und größeres Vertrauen gewinnen und verdienen. Dazu möchte diese Schrift an ihrem Theile mitwirken. Das gebe Gott!

Der Verfasser.

Inhaltsverzeichniß.

Einleitung.

§. 1.

Aufgabe der Disciplin überhaupt.

Die Disciplin hat vorzugsweise das Thatleben der Schulzöglinge und zwar nach allen Seiten hin zu überwachen, zu regeln und zu ordnen, und eben so auf die Bethätigung und richtige Entwickelung des Gemüthes hinzuwirken.

Wie der Unterricht der früheren Zeit eine mehr äußere und mechanische Anleitung zum Lernen war, so war und ist die Schuldisciplin zum Theil noch jetzt eine bloße äußere Dressur der Kinder und ein bloßes Hülfsmittel zur Unterstützung des Unterrichts.

Die fortgeschrittene Erziehungswissenschaft verlangt jedoch: daß die Schule nicht bloß eine Unterrichts-, sondern zugleich eine Erziehungsstätte sei und mehr und mehr werde zur allseitigen Pflege und Vorbildung der Schüler für's Leben; daß die Schuldisciplin nicht bloß in äußerer Zucht und Ordnung, sondern in wirklicher Erziehung bestehe, den Zögling also als ein sittliches, persönliches Wesen wie betrachte so behandle, und ihn demgemäß zur Selbstbestimmung und Selbstbegränzung, mit einem Worte zum richtigen Gebrauch der persönlichen Freiheit zu führen suche.

Der zuletzt angeführte Zweck ist die eigenste Aufgabe aller Zucht und Ordnung, der oberste Zweck aller Disciplin; denn die wesentliche Natur des Menschen besteht in seiner Persönlichkeit und die persönliche Freiheit, insbesondere aber der richtige Gebrauch derselben ist der feste Grund, worauf alle anderen mensch-

lichen Verhältnisse freier Lebensgemeinschaft beruhen und wodurch sie allein zur gedeihlichen Entwickelung kommen, jeder Einzelne aber den richtigen, festen Standpunkt nach Innen und Außen gewinnt.

Die Persönlichkeit des Menschen und seine persönliche Freiheit ist jedoch durchaus sittlicher Natur, und daher alle Schulzucht nicht nur innerlich bedingt, sondern auch nach allen Seiten hin auf das innerste Leben des Kindes, auf seine wesentliche Natur, Einrichtung und Bestimmung zu beziehen und zu begründen. — Diese neue Schuldisciplin, von denkenden und wohlmeinenden Schulmännern bereits seit Jahren in der Praxis und in Schriften, wenn auch nur vereinzelt, angebahnt und angestrebt, wird in der neuen Schule zur allgemeinen Geltung und Herrschaft gelangen, sofern nächst den Behörden die Lehrer selbst bei der innern Schulreform sich dies allgemein zur pflichtgemäßen Aufgabe stellen und dieselbe je länger je besser zu lösen suchen.

§. 2.

Wichtigkeit und Nothwendigkeit der Schulerziehung.

Ohne Handhabung einer guten Disciplin wird auch der tüchtigere Lehrer nicht leisten, was er hinsichtlich des Unterrichts zu leisten vermag, mittelst derselben aber jeder Lehrer sich einer erfolgreicheren Wirksamkeit erfreuen, in seinem eigenen Gemüths- und Thatleben gefördert werden und seinen Beruf höher achten lernen.

Läßt sich das schon von der äußeren Zucht und Ordnung in allen Schulen behaupten, wie vielmehr wird es von der inneren, das Gemüth des Zöglings befruchtenden, den Willen zum freien Gehorsam der Liebe und des Vertrauens, so wie das ganze Thatleben zur sittlichen Lebenskunst führenden Disciplin gelten?

Der Gehorsam ist, um von vornherein hier nur einen Cardinalpunkt der ganzen Disciplin hervorzuheben, für die unreifen, unmündigen Zöglinge die Tugend aller Tugenden, jene Grundtugend, die in jedem Kinde auf das sorgfältigste erzeugt und gepflegt werden will und muß, wenn es zur fruchtbaren Entwickelung seines sittlichen Lebens, zum richtigen Gebrauch seiner

persönlichen Freiheit und somit zum selbständigen, sich selbst begränzenden und zurechnungsfähigen Mitgliede der Gesellschaft heranreifen soll.

Was nützt dem Menschen das größtmögliche Maaß der bürgerlichen Freiheit, von der heut zu Tage so viel geredet wird, wenn er es nicht versteht, sich zuoberst selbst zu beherrschen und zu regieren?

Was nützt ihm die Mündigkeit und Selbständigkeit seiner Person, wenn er nicht in der Führung seines persönlichen Lebens eine gehörige Vorübung durchgemacht und in der Lebenskunst überhaupt vorgebildet ist?

Das Heil und Glück des Einzelnen ist durchaus nicht etwa bloß durch die Kunst des Wissens und Denkens, des Sprechens u. dgl., es ist eben so sehr und vielleicht noch mehr durch seinen sittlichen Sinn und Charakter bedingt.

Das lehrt die Erfahrung alle Tage in allen Lebensschichten der Gesellschaft, für alle Lebensalter und für jedes Geschlecht in der erfreulichsten und unerfreulichsten Weise zugleich.

Anlangend das leibliche Leben, als worauf auch die Disciplin ihr Augenmerk zu richten hat, so ist es überhaupt die Basis und Grundbedingung unserer geistigen Entwickelung und unseres leiblichen und gedeihlichen Bestehens in einer Welt, die von einem Jeden zu seinem wahren Besten und zum Wohle des Ganzen zuerst und zuletzt Arbeit und Anstrengung fordert, das gesunde leibliche Sein und Werden insbesondere aber die erste Bedingung zur vollkräftigen Entwickelung des kindlichen und jugendlichen Alters.

Gemüth und Wille jedoch, als worin der sittliche Sinn und Charakter des Menschen vorzugsweise wurzelt und zur Erscheinung gelangt, gehören zum Grundwesen der Menschennatur, so daß es kaum etwas Erfreulicheres geben kann, als Menschen zu begegnen, deren Gemüth und Charakter in Harmonie und Ordnung ist, die, ihrer selbst gewiß und mächtig, den Ausdruck würdiger Menschlichkeit im offenen, edlen Antlitze tragen, und, geleitet und regiert von der heiligsten Macht des Lebens, in dem ganzen Ausdrucke ihrer Person das Bild des Unvergänglichen offenbaren, während hingegen Nichts mehr den Menschen verunstaltet und der Menschenwelt zur Unehre gereicht, als die Unzu-

verlässigkeit des Charakters und die farblose Charakterlosigkeit, als persönliche Knechtschaft und sittliche Unfreiheit, wo, wann und wie sie auch erscheinen mögen, und ganz abgesehen davon, daß sie den Menschen, auch den talentvollsten und kenntnißreichsten, ins sichere Verderben stürzen.

Wenn es nun aber durchaus nothwendig ist, jedes Kind ohne Ausnahme in geregelter Weise zu unterrichten, so folgt aus dem Allen: daß es mindestens eben so nothwendig und für den Kern seiner geistigen Natur, für sein persönliches Leben, so wie für das Leben der Gemeinschaft eben so bedeutungsvoll und einflußreich sei, seinen Körper in sorgsame Obacht und Uebung, und seinen Willen, wie sein ganzes Gemüth in sittlich-erziehliche Pflege und Vorbildung zu nehmen.

Das Letztere ist sogar um so dringender erforderlich, als die bei weitem überwiegende Mehrzahl der Kinder im häuslichen Kreise diese heilsame Zucht und Uebung dermalen nicht erfährt, einestheils, weil die meisten Eltern von einer geregelten und wohldurchdachten Einwirkung auf Gemüth und Willen kaum eine Ahnung, geschweige eine klare Ansicht haben, anderentheils aber auch, weil die häusliche Zucht und Erziehung an Ernst und Gediegenheit gegen früher verloren hat, die Schule aber, selbst auch in den günstigeren Fällen vermöge ihrer ganzen Einrichtung und Aufgabe, wie vermöge der größeren Zahl von Zöglingen, die sich hier beisammen finden, so manche Nachtheile und Mängel der ohnedies einseitigen häuslichen Erziehung ausgleichend zu ergänzen vermag, und als ein erweiterter Familienkreis ins öffentliche Leben naturgemäß hinüberleitet.

Wenn man zudem noch erwägt, daß das Gemüthsleben im Menschen, im Kinde am frühzeitigsten erwacht und mit der Urkraft des Willens in der Regel sehr lebendig, oft sogar sehr mächtig zur Entwickelung treibt, sobald die Seele des jungen, werdenden Menschen überhaupt einmal angeregt ist, in Ermangelung einer besonnenen Zucht aber jene beiden Grundkräfte entweder verkommen oder, am Ende gar falsche Richtungen einschlagend, geradezu verwahrlosen, so muß es um so schärfer als eine unabweisliche Nothwendigkeit in die Augen leuchten: daß es sich namentlich die Kinder-, die allgemeine Volksschule zur ersten Aufgabe mit zu

stellen habe, Gemüth und Willen eines jeden ihrer Zöglinge auf dem rechten Grunde, in der rechten Weise und zum rechten Ziele zu bethätigen, zumal da das hier um so füglicher angeht, als die Kinder der Schule 6—8 Jahre hindurch angehören und als sich, zumeist in der Gemeinschaft Vieler, dazu alle Tage Veranlassung und Gelegenheit darbietet.

Man bedenke doch unbefangen, was es sagen will: auf die eben so bildsame als bildungsbedürftige Kindesnatur 6—8 Jahre hindurch regelrecht, treu und folgerichtig einzuwirken!

Und wenn es auch nur eine Art von Vorschule ist und sein kann, welche die Kinder während der Schulzeit in der richtigen Lebenskunst durchmachen, so wird diese Vorschule für eine richtige Führung des persönlichen Lebens in den weiteren und freien Kreisen der Gesellschaft ganz gewiß die besten Folgen haben, selbst in dem Falle, daß die Schule auch nur einigermaßen leistet, was ihr in dieser Beziehung zu thun obliegt und heilige Pflicht ist.

Daß so viele Menschen im reiferen Alter oft auf eine so höchst schmähliche Weise zu Grunde gehen und die einfache, naheliegende Kunst eines sittlichen, eines richtigen Gebrauchs ihrer persönlichen Freiheit nicht zu üben verstehen, ja nicht selten gar keine Ahnung davon haben, dürfte hauptsächlich darin mit begründet sein, daß sie nicht schon im jugendlichen Alter durch die Schule darauf hingewiesen, dazu angeleitet, darin sorgfältig vorgeübt werden.

Nach unseren Beobachtungen und Erfahrungen wirkt die gute Schulerziehung sogar auf den Familienkreis der Kinder wohlthuend und einflußreich zurück, und zwar sowohl durch die älteren Geschwister auf die jüngeren, als auch auf viele Eltern selbst, indem diese für die Dauer dem guten Geist der Sitte und der Ordnung, der in einer guten Schule waltet, selber Geschmack abgewinnen und sich der einwirkenden, umbildenden Kraft desselben nicht zu entziehen vermögen.

Jene Einwirkung vermittelst einer gesunden Disciplin auf die Kinder muß aber endlich in der Schule um so durchdachter und bewußter, sorgsamer und planmäßiger geschehen, als gerade der Mensch vor allen anderen Geschöpfen das Eigene hat: daß er Nichts von selber kann und vermag, sondern Alles erst,

das Einfachste und Natürlichste, wie das Künstlichste unter Anleitung, vielfach übend, erlernen muß, also auch die Gewöhnung an Reinlichkeit und an Ordnung jeder Art, an Form und Maaß, an Sitte und Zucht, an Sittlichkeit und Tugend, allermeist die so schwere Kunst der Regierung und Beherrschung seiner selbst, ja sogar Liebe und Vertrauen, Achtung und Ehrfurcht, Muth und Demuth, Treue und Glauben!

Es besitzt der Mensch dafür allerdings, was allen anderen Geschöpfen unserer Erde mangelt: die Anlage und Fähigkeit zu einer noch unermessenen Entwickelung und Ausbildung seiner Gaben und Kräfte, und den Keim zum ewigen Leben.

§. 3.

Gegenseitiges Verhältniß der Disciplin und des Unterrichts.

Disciplin und Unterricht schließen einander durchaus nicht aus; sie greifen vielmehr eng in einander ein, sich wechselseitig fördernd und ergänzend.

Das liegt schon in dem ursprünglichen Sinne des Wortes Disciplin; denn discere heißt lernen und wir haben schon in dem Vorhergehenden angedeutet, daß der Mensch Alles lernen muß, auch die Kunst eines richtigen Gemüths- und Thatlebens gleich wie die Kunst des Denkens und Wissens ꝛc. Aber auch selbst in dem Falle, daß man das Wort Disciplin von dem Hauptworte disciplina ableitet, gilt dasselbe; denn disciplina bedeutet ebensowohl Unterricht als Zucht, so daß man daher auch noch jetzt die einzelnen Gegenstände des Unterrichts Disciplinen nennt und demgemäß von der Disciplin der Sprache, Naturkunde ꝛc. redet.

Durch den Gebrauch hat das Wort Disciplin inzwischen vorzugsweise den Begriff der Zucht (der Zügelung, Strafe und Heilung) und in einer noch weiteren Bedeutung, wie das Wort Zucht selbst, den Begriff der Schulerziehung erhalten.

Man könnte demnach allenfalls die Disciplin und den Unterricht als die beiden Hauptfactoren oder Hauptformen der Schulbildung bezeichnen.

Das wird noch klarer werden, wenn wir demnächst sehen

wie sich Disciplin und Unterricht in Bezug auf die speciellen Gegenstände ihrer Thätigkeit, dem praktischen Gebrauche gemäß, einerseits allerdings von einander unterscheiden, andererseits aber auch wieder, einander in die Hände arbeitend und ein Hauptziel verfolgend, so zu sagen in einander aufgehen.

Während der Unterricht, was sein eigentliches Object betrifft, sich direct und speciell auf das Denkleben und Bewußtsein bezieht und zuförderst auf die Kunst des Erkennens und Wissens ꝛc. hinzielt, also hauptsächlich die Erwerbung von Kenntnissen, die Entfaltung des Denklebens und die Uebung in einzelnen technischen Fertigkeiten bezweckt, ist die Disciplin als solche stricte und unmittelbar auf das Gemüth und den Willen des Schülers gerichtet und bezweckt daher vorzüglich die Regelung und Richtung des Gemüths- und Thatlebens und somit die Vorbildung in der sittlichen Lebenskunst oder in der Lebenskunst überhaupt.

Man könnte daher sagen: der Unterricht sei die Zucht oder Disciplinirung der Intelligenz, des Denklebens, des Wissens ꝛc., die Disciplin dagegen im Allgemeinen die Unterweisung und Uebung des Gemüths- und Thatlebens in der ihnen eigenthümlichen religiös-sittlichen Lebenskunst, wenn man überhaupt so sagen darf.

Beide Factoren unterscheiden sich also nur in Ansehung der Hülfe, welche sie dem eigentlichen Subjecte der Bildung, dem Schüler zu gewähren suchen und in Ansehung des Objectes und der besonderen Einzelzwecke, worauf sich ihre Hauptthätigkeit bezieht, indeß sie an und für sich und in Bezug auf die Mittel, so wie in Hinsicht auf einen allgemeinen obersten Zweck ganz das eine und selbe sind.

Aber auch selbst in Bezug auf das eigentliche Object ihrer Thätigkeit bilden Disciplin und Unterricht keinen unbedingten und unvereinbaren Gegensatz, da, wie der gesammte, so insbesondere der Religions-, Sprach- und Gesangunterricht gleich dem ganzen Denkleben mit allen seinen Beziehungen auf die sittliche Gemüths- und Charakterbildung einen entschiedenen Einfluß ausübt und ausüben soll, eben so, wie wiederum Gemüth und Wille auf das gesammte Denkleben zurückwirken, so daß man mit Fug und Recht sagen und behaupten kann: Unterricht und Disciplin müssen, sich

wechselseitig unterstützend und fördernd, in der lebendigen Praxis nothwendig in einander aufgehen, und zwar auch darum und deßhalb, weil, wie das eigentliche Object des Unterrichts und der Disciplin, der lebendige, wirkliche Mensch eine untheilbare Persönlichkeit ist, so auch beide Factoren oder Formen von dem Lehrer in einer Person ausgeübt werden und in der Schule nothwendig ausgeübt werden müssen.

Wenn wir dennoch Unterricht und Disciplin trennen, so geschieht es also nur: einerseits, um uns der einzelnen Bildungszwecke nach den verschiedenen Seiten und Beziehungen der menschlichen Natur in der Vorstellung und Erkenntniß sowohl, als in der praktischen Erstrebung derselben klar bewußt zu werden, andererseits aber, um das Einzelne, das wir uns eben nur als Einzelnes getrennt vorzustellen vermögen, in der That und Praxis desto lebendiger und wirksamer zur Einheit und Ganzheit zu verbinden.

Disciplin und Unterricht sind also die beiden Hauptformen des einen Lehrerberufs und es wird daher der tüchtige Lehrer die Kunst immer besser erlernen müssen, ebensowohl erziehend zu unterrichten, als unterrichtend und bildend zu erziehen, d. h. durch den Unterricht die besonderen Zwecke der Disciplin und durch diese die einzelnen Zwecke des Unterrichts zu fördern, was um so nothwendiger ist und um so füglicher angeht, als alle einzelnen Zwecke der Disciplin und des Unterrichts in und an dem Subjecte der Bildung, dem Schüler, in einem obersten und höchsten Zwecke, wie die einzelnen Lichtstrahlen in einem Brennpunkt zusammen treffen.

§. 4.

Die Kunst der Disciplin.

Wie die Disciplin in und mit der Bildung des Gemüths- und Thatlebens in der Hauptsache die Erlernung der Kunst des ächt menschlichen Lebens, der richtigen Lebensführung ist, so ist sie ihrem ganzen Wesen und ihrem Hauptzwecke nach selbst eine Kunst, welcher, wie jeder Kunst, eine bestimmte Idee zu Grunde liegt, und welche, gleich jeder Kunst, zur geschickten Ausübung

natürliche Anlage voraussetzt und vorzugsweise nur auf dem Wege der Ausübung, womöglich nach dem Muster eines Meisters, ausgebildet zu werden vermag.

Auch der ächte Erzieher und Lehrer muß geboren werden.

Daß die Regierungs- und Erziehungskunst in dem kleinen Kinderstaate der Schule gerade keine Spielerei sei, und eigenes Talent und Geschick voraussetzt, geht unter Anderem auch daraus hervor, daß sie mancher, selbst geistesbegabte Schulmann sein ganzes Leben hindurch trotz täglicher Uebung nicht lernt.

Andere üben sie mit scheinbarem Geschicke und Erfolge. Sie verstehen es, eine fein äußerliche Zucht und Ordnung zu handhaben, die Kinder theils durch der Strenge harten Zwang, theils durch mancherlei unwürdige Reize und Triebfedern zu regieren; aber sie verstehen es nicht, weder den Kern des Gemüths zu befruchten, Vertrauen und Liebe, Glaube und Hoffnung zu erwecken, noch überhaupt dem Willen eine sittliche Richtung zu geben. Ihre Kunst ist, im Grunde betrachtet, die der Dressur, der äußeren Zustutzung und Abrichtung, bei welcher Herz und Willen allenfalls aller Zucht ungeachtet sittlich zu Grunde gehen können.

Es sind das die Handwerker der Erziehungskunst.

Von einer billigen, verständigen Beachtung der kindlichen Art, des kindlichen Alters, der Individualität und besonderer Umstände und Verhältnisse, die vielleicht momentan des Kindes Zustände bedingen, wie z. B. Kränklichkeit, starkes Wachsthum u. dgl. ist bei diesen Handwerksmeistern der Schule nie und nimmer die Rede; sie selbst, ihre eigene Subjectivität ist der zwar sichere, aber verderbliche Maaßstab, nach dem des Kindes Eigenart gemessen und bestimmt, und das Idol, zu und nach welchem das Kind gebildet wird.

In der Regel besitzen sie ein Universalmittel, eine Art Specificum, das für alle Fälle sofort angewendet wird.

Gewöhnlich ist dieses Universal- und Radicalmittel der Stock, oder das jetzt allbeliebte Mittel des Nachsitzens und der Strafarbeiten. Diese Herren Stockmeister 2c. gleichen fast auf ein Haar jenen ausgezeichneten Unterrichtskünstlern, welche sich eine große Mechanik und Technik der Unterrichtskunst fürtrefflich angeeignet haben und oft, in die Augen springende, Dinge leisten, Dinge und Kunststücke, die frei-

lich den tiefer schauenden Sachkenner unbefriedigt lassen, weil der mehr verlangt, als unwesentliche äußere Erfolge in diesen oder jenen mechanischen Fertigkeiten, die eben nur so lange dauern als man sie sieht, wobei indeß allenfalls das Denkleben und Bewußtsein, wie in jenem Falle das Gemüths- und sittliche Thatleben trotz alles äußeren guten Scheines geradezu verwahrlosen kann.

Allerdings gehört auch zur wirksamen Disciplin ein gewisser äußerer Mechanismus, eine mechanische feste und bestimmte Form, Regel und Ordnung; allein dieselbe muß belebt und durchdrungen sein von dem lebendigen Geiste des Lichtes, der Liebe und Kraft des erziehenden Lehrers, und erst in diesem Falle erhält sie ihren Werth und ihre Bedeutung.

Zum tüchtigen Schulregenten und zur rechtschaffenen Disciplinarpflege gehört daher laut aller Erfahrung mehr, als bloßes Außenwerk, als bloßes Rumoren und Dreinschlagen, als bloßes Strafen und Schelten und als bloße Strafarbeiten. Es gehören dazu mancherlei Kenntnisse und Geschicklichkeiten, psychologischer Blick und Tact, ein offener, klarer Sinn für das Heilige und Gute, ein wohlwollendes, menschliches Lehrerherz und vor Allem Ernst und Würde, Pflichttreue, männliche Geduld, Entschiedenheit und Festigkeit des eignen Herzens und des eignen sittlichen Charakters.

Die Kunst der Disciplin besteht auch nicht in vielen Redensarten und Sentenzen, wie sie manche Lehrer bis zur Ungebühr alle Tage auskramen, eben so wenig wie in dem endlosen Moralisiren, Instruiren und Regieren; denn die schweigsamsten Männer sind nicht selten die besten Erzieher. Sie besteht auch nicht in vielerlei Kunststücken und Maßnahmen; denn sie ist bei aller ernsten und sittlichen Bedeutung und bei aller vielfachen Beziehung ihrer verschlungenen Verhältnisse immerhin eine einfache Kunst und um so wirksamer, je einfacher sie ausgeübt, je mehr das Wesentliche als die Hauptsache klar und fest aufgefaßt und mit sittlichem Ernste und mannhafter Ausdauer durchgeführt wird.

Auch wird der Lehrer in der Kunst der Disciplin weder befriedigen, noch befriedigt werden, der nach Krämersinn und Krämerweise über die Kinder ihres sittlichen Verhaltens wegen Buch und Conto führt, mit ihnen ohne Ende rechtet, und allen kindi-

bischen Uebermuth und Leichtsinn statt durch richtige Behandlung unschädlicher zu machen, eben nur durch die schwarze Brille übler Laune und eines kränklichen Wesens ansieht, im Uebrigen aber, vielleicht in eigner Charakterschlaffheit, nichts Wirksames dagegen zu unternehmen weiß, weil ihm das Nächste am unbegreiflichsten ist, und weil er vergißt, daß am wenigsten Kinder Tugendhelden sind, wenn auch der Grund ihres Herzens lauter und rein und der Zug der natürlichen Schwere ihres kleinen Selbst durch die Macht der Liebe und des Vertrauens bereits überwunden ist.

Aber auch selbst in dem nicht gerade allzu seltenen Falle, daß die Kinder unsauber und schmutzig, was ihr sittliches Wesen und ihre ganze Gemüthsstimmung anbetrifft, der Schule aus unreiner häuslicher Atmosphäre übergeben werden, wird ferner nur der Lehrer diesen Schmutz und diese Unsauberkeit recht zu beurtheilen und sicher zu bewältigen im Stande sein, der es versteht, das Bessere auch in dem ohne eigene Schuld verwahrloseten Kinde zu erschauen und das Urbild geistiger Schönheit, das in jeder Menschenseele von dem Schöpfer zum ewigen Leben angelegt ist, zu erfassen und mit sanftmüthigem und doch entschiedenem Charakter allmählig zur Erscheinung hervorzurufen.

Indeß wie viel oder wenig natürliche Anlage und Begabtheit der Lehrer auch zur natur- und kunstgemäßen Erziehungspflege habe, der gute, redliche Wille: das Mangelnde durch Fleiß und Achtsamkeit zu ersetzen, darf ihm unter allen Umständen nicht fehlen, und namentlich darf er so wenig als der geborne Erzieher und Lehrer in keinem Falle darauf verzichten, sich über die Zwecke, Mittel und sonstigen Bedingungen des Erziehungsamtes fort und fort aufzuklären und die ganze Sache und Aufgabe denkend, mit klarem Bewußtsein und Gemüthe zu beherrschen, weil jede Kunst und Praxis zugleich alle Zeit wesentlich durch richtige Einsicht und Sachkunde bedingt ist, und wir erst auf diesem Wege je länger je mehr zu einer wahren und wirklichen Kunde und Kunst auch der Disciplin zu gelangen vermögen.

§. 5.

Die Lehre von der Disciplin.

Die Lehre von der Disciplin hat im Wesentlichen über die Zwecke, Mittel und Bedingungen derselben Aufschluß zu geben, und daher als wissenschaftliche Kunde maaßgebende Grundsätze und leitende Rathschläge, psychologisch begründet und logisch wohlgeordnet, zu einer zweckmäßigen Erziehungs- und Regierungsweise der Schüler im Ganzen und Einzelnen, zugleich im sachgemäßen Zusammenhange, aufzustellen.

Dieselbe kann diesen ihren Inhalt in sehr verschiedenem Umfange darstellen.

Eine kurze und übersichtliche, mehr principielle als ausführliche Darstellung, wie sie hier beabsichtigt wird, bezweckt für angehende Lehrer eine allgemeine Einführung in ihr Erzieheramt als Schullehrer und die allgemeine Orientirung in ihrem deßfallsigen Pflichtkreise, während erfahrene, im Einzelnen bereits bescheidwissende Schulmänner dadurch eben nur veranlaßt werden dürften, ihre eigenen Ansichten mit denen eines Anderen zu vergleichen und die Grundsätze, die sie zeither befolgten, einer neuen Prüfung zu unterwerfen, wie es Pflicht und Beruf fort und fort fordern.

Was sonst noch für eine kurze, übersichtliche Darstellung der Schuldisciplin spricht, läßt sich mit wenigen Worten in das Folgende zusammenfassen.

Wer in seiner täglichen Schulamtspraxis die Schuldisciplin selbstdenkend ausübt, wird auch in disciplinarischer Beziehung durch eigene Beobachtung und Erfahrung mehr zu lernen vermögen, als durch das Studium umfangreicher Schriften, in denen nur zu oft wenig mit vielen Worten gesagt ist, falls er sonst nur klar und bestimmt weiß, was er soll und will, und wie und wodurch er am sichersten auf der Kinder Herzen, Willen und Verstand einen bleibenden Einfluß zu gewinnen und den höchsten Zweck aller menschlichen Bildung annäherungsweise zu erreichen vermag.

Soll übrigens die hier in Rede stehende Lehre sich nicht ins blaue Weite und Breite verlieren, sondern für die unmittelbare That

und Praxis anregend und fruchtbar sein, und soll ferner die Disciplin nicht fort und fort in Bezug auf den Zögling eine bloße Dressur und Seitens des Erziehers eine elende, bewußtlose Routine bleiben, sondern sich zur geregelten, mit Bewußtsein auszuübenden Kunst gestalten; so muß sie, wie bereits oben hervorgehoben, vor allen Dingen auf Kenntniß der Kindesnatur, überhaupt auf die gesammte gesetzmäßige Einrichtung, Entwickelung und Bestimmung des Menschen als persönlichen Wesens begründet, und da der Grundcharakter edler Menschlichkeit wesentlich religiös-sittlich ist, diese Beziehung als die allgemein gültigste scharf ins Auge gefaßt und folgerecht festgehalten werden.

Auch hat die Lehre von der Schulerziehung, wie diese praktisch selbst, das leibliche Leben der Zöglinge, so viel als füglich angeht, zu beachten und ihm die sorgsamste Aufmerksamkeit sowohl an und für sich, wie in Beziehung auf die Gemüths- und Charakterbildung, und auf die Bildung des Denklebens zu widmen.

Wir fassen hier das Einzelne und Ganze der Schuldisciplin als wissenschaftlich geordnete Kunde in das folgende, logisch und sachlich eben so einfache als kurze und übersichtliche System zusammen, indem wir dieselbe eintheilen in die Lehre:

I. von dem Wesen und den Zwecken,
II. von den Formen und Mitteln, und
III. von den sonstigen äußeren Bedingungen der Disciplin.

Jeder dieser drei Hauptabschnitte wird natürlich nach Maaßgabe seines besonderen Inhalts in mehrere Kapitel und diese in mehrere Paragraphen zerfallen.

Abschnitt I.

Die disciplinarische Zweck- und Wesenlehre.

§. 6.

Nothwendigkeit und Inhalt derselben.

Wie nothwendig und ersprießlich es ist, bei allem Thun und bei jeder umfassenderen Wirksamkeit die Zwecke derselben klar und deutlich zu erkennen und insbesondere den leitenden Grundgedanken, sowie ein oberstes Princip fest und bestimmt vor dem Geistesauge des Bewußtseins zu haben, weiß jeder erfahrene und denkende Mann.

Auch das Geschäft oder vielmehr die Kunst der Erziehung und Bildung des unmündigen Alters verlangt dies um so ernster und sorgsamer, je heilsamer oder nachtheiliger sie zu wirken vermag; auch der Erzieher und Lehrer arbeitet vollkräftiger und sicherer, wenn es ihm klar bewußt ist, was er will und soll, worauf es bei seiner gesammten und einzelnen Thätigkeit zuerst und zuletzt hauptsächlich ankommt; wenn er sich der einzelnen Bildungszwecke deutlich bewußt ist, und wenn er insbesondere ein oberstes, bestimmtes Ziel im Auge hat und von einem Grundgedanken belebt und geleitet wird.

Es wird so sein gesammtes Denken geordnet und geregelt und in einem Punkte concentrirt; dadurch aber kommt Licht und Einheit, Charakter und Stetigkeit in sein ganzes berufliches Denken, Thun und Lassen und mit einem solchen Denken und Wirken ist die schwierige, ernste Aufgabe schon halb gelöst.

Wir betrachten in diesem ersten Abschnitte die Zwecke und das Wesen der Disciplin sowohl an sich und im Ganzen und Allgemeinen, als im Einzelnen und Besonderen, indem wir mit der Hervorhebung der Grundidee der Erziehung und der Aufstellung eines obersten Grundsatzes beginnen.

Kapitel I.

Der leitende Hauptgedanke, das Princip, das Wesen, und die Zwecke der Disciplin im Allgemeinen.

§. 7.

Der leitende Hauptgedanke und das Grundprincip der Schulbildung.

Welches Hauptziel, welchen obersten Zweck hat der erziehende Lehrer in der Schule scharf ins Auge zu fassen und als den Kern und Stern seiner bildenden Gesammtthätigkeit stetig festzuhalten?

Welcher Grundgedanke muß ihn beleben und erwärmen, begeistern und tragen und für ihn maaßgebend sein?

Diese Fragen sind jedenfalls nur durch einen unbefangenen Blick auf das Wesen der Menschennatur und auf den allgemeinsten und speziellsten Zweck aller Erziehung und Bildung zu lösen; denn das eigentliche Object derselben ist der Mensch überhaupt, insbesondere der werdende Mensch, und wie verschieden die Zwecke der Jugend- und Menschenbildung auch sind und sein mögen, alle müssen in einen Cardinal- und Einheitspunkt zusammentreffen und dem erziehlich-bildenden Denken und Thun des Erziehers Einheit und Kraft, Licht, Leben und Zusammenhang verleihen, gleichwie die gesammelten Lichtstrahlen sich in dem Focus einigen, um zündend und erwärmend Licht und Leben zu erzeugen.

Die Natur und Wesenheit des Menschen spricht sich aber kurz und bestimmt in seinem *persönlichen* Wesen aus.

Der Mensch ist seiner innersten Natur, seiner innersten Wesenheit nach Selbstand, Subject, d. h. Person, und hat als persönliches Wesen nicht nur Bewußtsein, sondern auch freien Willen, kraft dessen er der Handlung, der That fähig ist.

Das ist seine einfache und doch zugleich unendlich mannichfaltige Natur; denn er kann kraft seines Bewußtseins sowohl aus Gott, in dem wir Alle leben, weben und sind, als aus der Welt, dem Objecte aller Objecte, seinen wesenhaften, substantiellen

Bestand und Gehalt schöpfen, um kraft seines freien Willens oder, was dem gleich ist, kraft seiner persönlichen Freiheit nach allen Seiten hin selbständig und selbstthätig bildend und bestimmend, begränzend und schaffend einzuwirken, wofür er natürlich ebensowohl in seinem geistigen Fühlen, Denken und Wollen nach innen vor Gott, als auch in seinem Sprechen und Handeln zugleich nach außen vor der Menschenwelt, in welcher Subject und Object vermittelt und zur Einheit ausgeglichen erscheint, zurechnungsfähig ist.

Wenn man sagt: der Mensch sei ein geistiges und sittliches Wesen, so sagt und bezeichnet man damit dasselbe, nur mit anderen Worten.

Da nun aber das Menschenkind nur mit dem Keime (der Anlage) zur Persönlichkeit geboren wird und dieser Keim nur allmählig mit der Entwickelung seiner Leiblichkeit zur individuellen Entfaltung und Ausgestaltung oder Ausgeburt, wie die alten Deutschen sagten, gelangt, so daß es erst in einem bestimmten Alter der Reife als Mensch im eigentlichen und wirklichen Sinne des Wortes, d. h. als Subject oder mündige, freie Persönlichkeit anerkannt und ihm dann erst der unbeschränkte Gebrauch seiner persönlichen Selbstbestimmungsfähigkeit gegen Uebernahme der Verantwortlichkeit für seine Worte und Handlungen gestattet wird; und da die Erziehung und Bildung, auch die des Schulunterrichts nichts mehr und nichts weniger als eben nur die Hülfe und Unterstützung zur Bethätigung und Entwickelung der eigensten individuellen Menschennatur ist, alles menschliche Leben sich aber auf den richtigen Gebrauch der persönlichen Freiheit bezieht und begründet und sich darin, wie viel- und mannichfach auch seine Richtungen und Beziehungen sein mögen, als in seinem allgemeinen und höchsten Brennpunkte einheitlich zusammenfassen läßt: so kann der Erziehungskunst

1) kein anderer Grundgedanke zur leitenden Richtschnur dienen, als die Idee der wahren Persönlichkeit mit steter Beachtung der Individualität eines jeden einzelnen werdenden Subjectes in und an demselben erzeugen und entwickeln zu helfen,

2) aber der oberste und höchste Zweck oder, was dasselbe besagt, das maaßgebende und einende Grundprincip des Erziehers

und Bildners kein anderes sein, als den Zögling zum richtigen Gebrauch seiner persönlichen Freiheit nach allen Seiten und Beziehungen hin zu nöthigen und anzuleiten, oder, kürzer und allgemeiner ausgedrückt, ihn zum Subjecte überhaupt, insbesondere zum Subjecte der Bildung, zum Bildner und Führer seiner selbst zu machen, da, was das Letztere anbelangt, der Zögling selber unter Benützung der ihm im kirchlichen und bürgerlichen Leben gebotenen Mittel seine Ausbildung zum Ziele zu führen und den Aufgaben des Daseins überhaupt ein rechtes Genüge zu leisten hat, um das höchste Lebensziel zu erringen.

Alles Andere bei der allgemeinen Vorerziehung und Vorbildung, wie nothwendig und wichtig es auch sei und welchen Namen es auch habe, ist im Verhältniß zu jener Grundidee und zu diesem obersten Grundsatze von untergeordneter Bedeutung und eine Nebensache, weil immerhin nur wie Mittel zum Zweck sich verhaltend.

Wer dagegen handelt, wer den Menschen nicht nach der Grundidee des Menschen d. i. der Persönlichkeit und zwar mit steter Beachtung der Individualität jedes Einzelnen behandelt, mißhandelt ihn und begeht ein Verbrechen an der Gesellschaft, dessen Folgen nicht zu berechnen sind, und das als der Schlüssel zu vielen traurigen Erscheinungen im Leben des Einzelnen, wie des großen Ganzen zu betrachten ist.

Wird schließlich die wichtige Frage aufgeworfen, ob der Erzieher und Lehrer in Bezug auf die vollendete Darstellung der menschlichen Natur eines concreten, lebendigen, allgemein gültigen Musters bedürfe und ob ein solches zu finden sei, so antworte ich darauf mit einem unbedingten Ja.

Denn der erziehende Lehrer bedarf allerdings eines concreten, rein gegenständlichen Urbildes der reinen, vollendeten Menschlichkeit und Menschheit und zwar, um dasselbe sowohl dem Schüler, als auch vor Allem sich selber zur Nachahmung vorzuhalten, um so mehr, als er sich selbst, wenn gleich musterhaft betragen, doch nie und nimmer als das Urbild der Vollkommenheit betrachten und dem Zöglinge weder vorstellen wird noch darf, da dieser sich denn doch zu bald von des Lehrers Fehlbarkeit und Mangelhaftigkeit zu überzeugen Gelegenheit finden möchte.

Wo und in wem wir den sittlich vollendeten Menschen zu suchen haben und in wahrhaft ergreifender Schönheit und Erhabenheit, nicht in Erz und Stein oder mit Griffel und Pinsel, sondern in lebensvoller Gestalt und Persönlichkeit, wie der Mensch es nur wünschen und wollen kann, verwirklicht finden, wissen wir.

Es ist Jesus Christus, dessen Leben, Lehre und Geschichte die einfachen Evangelisten und Apostel in naturgetreuer, edler Einfachheit darstellen, einfach, klar und lebendig, wie die Wahrheit und das Leben selbst; es ist Jesus Christus, in welchem Gott und Mensch ausgeglichen, vermittelt und versöhnt worden und in welchem so die Grundidee des Menschen thatsächlich zur vollständigen, reinen und vollendeten Erscheinung gelangt ist.

Was bedarf es mehr, als daß der erziehende Lehrer seinen Zögling auf dies allgemein- und vollgültige Muster zur Nachfolge stets hinweise und sich selbst darnach ausgestalte, oder, wie der tiefdenkende Apostel es will und ausspricht: daß Jesus Christus in jedem Einzelnen eine (individuelle) Gestalt gewinne.

In Ansehung der individuellen Bildung sagt Professor Dr. Rosenkranz in „der Pädagogik als System" zum Schluß derselben, Seite 223.:

„Der Einzelne soll zum Selbstbewußtsein der wesentlichen Gleichheit und Freiheit aller Menschen erzogen werden, so daß er in Jedem sich selbst und sich selbst in Allen wieder erkennt und anerkennt. —"

„Die wesentliche und solidarische Einheit mit allen Menschen soll er aber nicht in die Plattheit eines unterschiedslosen Menschenthums verflüchtigen, vielmehr in der Form seiner bestimmten Individualität und Nationalität realisiren und die Eigenthümlichkeit seines Volkes menschheitlich verklären."

„Das unbedingte Streben nach Schönheit, Wahrheit und Freiheit wird gegenwärtig selber auch unmittelbar, nicht blos mittelbar, durch kirchliche Weihe zur Religion."

Daß die Individualität die vielfach, namentlich durch Temperament, Alter, Geschlecht, und vor Allem auch durch, dem Grade und der Art nach höchst verschiedene, Anlagen und Fähigkeiten bedingte Eigenthümlichkeit ist, bedarf wohl nicht der besonderen Markirung.

§. 8.

Das Wesen und die Zwecke der Disciplin an und für sich.

Betrachten wir nunmehr die Sache der Schulzucht und die Zwecke derselben an sich, so haben wir ihre Aufgabe von zwei Seiten aufzufassen und jede Seite ihrem Wesen nach zu begreifen.

Die Disciplin hat als Schulerziehungspflege das leibliche und sittliche Leben der Kinder

1) zu cultiviren, und
2) in Krankheitsfällen in heilende Obacht und Pflege zu nehmen, und zwar in beiden Fällen sowohl positiv als negativ.

Worin besteht nun die disciplinarische Cultur und Heilung oder das Wesen der Disciplin in jener doppelten Beziehung?

Wir beschränken uns hier, da es auf das Allgemeine weniger, als auf das Einzelne und Besondere ankommt, auf eine nur kurze Antwort.

Jede erziehliche Cultur besteht negativ in der Bewahrung und Behütung des Zöglings vor schädlichen und störenden Dingen und Einflüssen, in der Beseitigung von Hinder- und Hemmnissen, positiv dagegen in der Erregung und Richtung der Kraft und Thätigkeit durch die entsprechenden Mittel.

In dem Begriffe Erregung (Erzeugung, Anregung, Bethätigung) und in dem der Richtung ist das formelle Wesen jeglicher positiven Erziehungscultur kurz und bestimmt ausgedrückt.

Wie dem leiblichen Leben des Kindes die rechte Erregung, namentlich auch mittelst der Ernährung, zu Theil werden muß, so bedarf auch Gemüth und Wille der Anregung und Belebung, zumal wann und wo es, wie in der Schule, gilt, diese Kräfte planmäßig und in gehöriger Ordnung zur Entwickelung zu führen. Mit der bloßen Anregung und Unterstützung der Kraftentfaltung ist es aber bei aller Kultur noch nicht genug; es kommt gleichzeitig darauf an, der erwachten und gesteigerten Thätigkeit die rechte Richtung, das rechte Ziel zu geben, als wodurch erst die richtige Thätigkeit erzeugt und gewonnen wird.

Auch besteht die Kultur des Gemüthes und Willens darin, alle Kräfte dieser Hauptseiten der Seele zu erfassen und sie in harmonischer, gegenseitiger Einwirkung zu unterstützen, wobei zu

gleicher Zeit verständigerweise die Lebensverhältnisse in Betracht zu ziehen sind, in welche der Zögling nach erlangter Schulreife wahrscheinlich gelangen wird.

Ebenso darf die erziehliche Cultur der Schule nicht unnatürlich, nicht naturwidrig sein, sondern sie ist den Gesetzen der gesunden Entwickelung gemäß, wie sie im leiblichen und geistigen Leben gegeben sind, einzurichten, und stets eingedenk des obersten Zweckes aller Bildung, mit Folgerichtigkeit durchzuführen; auch hat sie stufenmäßig und in jedem Betracht vom Leichteren zum Schwereren fortzuschreiten, des Kindes Art und eigenthümliche Entwickelungsweise, sowie seinen jeweiligen Zustand wohl zu beachten, das rechte Maaß möglichst streng inne zu halten, und daher die Bildung nicht zu übereilen, nicht in einem Jahre durch Treibhaushitze erstreben zu wollen, wozu die gesunde Natur und Entwickelung mehrere Jahre gebraucht.

Die langsame Entwickelung ist kein Zeichen von schwacher Kraft und geringer Fähigkeit, im Gegentheil sehr oft der Beweis für vorzügliche Gaben des Geistes, und deutet immer darauf hin, daß das Product der Entwickelung ein andauerndes und nachhaltiges sein werde.

Goethe sagt: „In wem viel zu entwickeln ist, der wird erst spät über sich und die Welt aufgeklärt;" ein beachtungswerthes Wort, das aber freilich schlecht zur fabrik- und treibhausartigen Heranbildung der Jugend in heutiger Zeit paßt, und zwar um so weniger, als wir unsere Knaben wie Jünglinge und diese wie Männer behandeln, was die Darreichung des Bildungsstoffes nach Qualität und Quantität und was selbst die Art und Weise der Darreichung desselben anbelangt, während wir ihnen doch in der Regel die naturgemäße geregelte Uebung und Kräftigung des leiblichen Lebens unbarmherzig vorenthalten.

§. 9.

Die bewahrende und heilende Disciplin.

Wenn und wo die erziehliche Cultur positiv ihre Schuldigkeit thut, da wird es nicht viel zu behüten und zu bewahren geben; denn die positive Cultur ist die beste Bewahrung jeglicher Kraft vor abnormer Bildung, vor Verirrung und Verwahrlosung.

Der Erzieher wird also nur zu vermeiden suchen und aus dem Wege räumen, was dem Leibe, Gemüthe und Willen des Zöglings nachtheilig und schädlich werden könnte, also zum Beispiel nicht hart und gefühllos auf das Kind losschlagen, am wenigsten nach Kopf und Gesicht, und wenn er überhaupt straft, immer und überall das rechte Maaß zu treffen wissen; ferner alle üblen Gewohnheiten aus der Schule fern zu halten suchen, und seine Zöglinge namentlich vor allen schlechten Sitten und Dingen, die sich, ganz klein anfangend, hier so leicht einschleichen, und, wucherisch fortwachsend, oft unausrottbar festsetzen, durch aufmerksame und fleißige Ueberwachung und Aufsicht zu beschützen und zu bewahren suchen.

Anlangend die heilende Disciplin, so ist zuerst nothwendig, jede Unart und Fehlerhaftigkeit, jeden krankhaften Zustand, besonders des Gemüthes und Willens, den Haupt- und Nebenursachen nach, die nicht selten in den häuslichen Zuständen und Verhältnissen des Kindes begründet sind, so viel als möglich zu erforschen, und dann, ohne viele Redensarten und Umstände, ein heilsames, wirksames, positives Mittel dagegen wiederholt in Anwendung zu bringen.

Da indeß die größten Unarten selten auf einmal da sind und hervortreten, sondern sehr klein beginnen, so müssen gerade die kleinen Abweichungen von der festen Ordnung des richtigen Lebens wohlbeachtet und sofort abgestellt werden.

Das fordert zugleich die bewahrende Seite der Heilpflege. Hat inzwischen die sittliche Verderbtheit ein Gemüth schon tief ergriffen und dem Willen eine schlechte Richtung gegeben, ist z. B. die Lüge oder die Geneigtheit zu Diebereien und Verleumdungen 2c. 2c., bereits eine böse Gewohnheit einzelner Kinder geworden, dann wird freilich Seitens des wohlmeinenden Lehrers viel Liebe, Sorgfalt und Umsicht und vielleicht eben so viel Ernst, Geduld und Ausdauer nöthig sein, um solche Gemüther heilend zu retten, und es gilt dann, mit ganzer Mannes- und Geisteskraft durch wirksame Strafmittel dagegen einzuschreiten.

Möge inzwischen der Lehrer, wie überhaupt, so ganz besonders in solchen Fällen nie übersehen und vergessen, daß die

wahrhaft sittliche Besserung, Erneuerung und Wiedergeburt des Gemüths von innen heraus erfolgen, daß die heilige Stimme des Lebens selbst in dem Herzen des Kindes zur Sprache und Herrschaft gelangen muß; daß, wie schon im leiblichen, so noch weit mehr im geistigen Leben alle wahre Heilung eine wahrhaft innere sein müsse, und daß, wie dort die Gesundheit, so hier die Freithätigkeit des ganzen Menschen das Product der heiligsten und höchsten Macht des Lebens ist, so daß wir als Lehrer im besten Falle eben nichts mehr und nichts weniger als Organe und Gehülfen dieser Macht sind und zu sein vermögen.

Daraus folgt aber nicht etwa, daß wir die Hand säumig im Schooße ruhen lassen dürfen, sondern daß wir um so eifriger darnach trachten mögen, die sittliche Wahrheit zu erkennen und zu bethätigen, die uns und das Kind wahrhaft frei zu machen im Stande ist; daß wir daher mit doppelter Treue und Pflege den Keim des Guten in jeder Kindesseele, auch in der der Verwahrlosung bereits verfallenen, zu befruchten und zu beleben haben, damit er wachse und gedeihe und alles Schlechte selbstthätig und kräftig überwinde und zerstöre.

Wie sich der rechte Leibesarzt nicht als Herr der Natur gebahren darf, sondern immer nur als ihr Diener zu agiren hat, so muß de rrechte Erzieher auch als Heilkünstler die Spur des lebendigen, von innen bildenden und wirkenden Geistes zu erforschen suchen und demgemäß seine unterstützende Hülfe von außen hinzutreten lassen; wenigstens verlangt und gebietet dies die immerhin noch allzubeschränkte Erkenntniß der Natur und Gesetzmäßigkeit des Geistes, und zwar um so mehr, als auch gegen die unverletzlichen, noch lange nicht klar genug begriffenen Gesetze des geistigen Lebens nicht ohne sehr empfindliche Folgen zu freveln ist.

Uebrigens lehrt die Erfahrung alle Tage, daß geistige Schwächen und Fehler der Kinder nicht selten in körperlichen Zuständen begründet sind und durch Beseitigung dieser gehoben werden.

Körperliche Uebel, Onanie und natürliche Schwäche wird die Schule am besten zu heilen vermögen, wenn sie die Kinder in den Zwischenstunden sich tüchtig bewegen läßt und wenn zu dem Zwecke einfache, aber tägliche Leibesübungen in dieselben eingeführt werden.

Mögen sich die Schüler lieber einige Kenntnisse weniger aneignen und in technischen Geschicklichkeiten nicht eine so große Fertigkeit erlangen, wenn dagegen nur ihr leibliches Leben vermittelst jener Uebungen besser und kräftiger gedeiht, und Anstelligkeit, Kraft und Geschick des Leibes und der Seelen zu einem thatkräftigen und werkthätigen Leben führen.

Nur Kinder und junge Leute, die nicht geistig und körperlich an rührige und rüstige Thätigkeit gewöhnt werden, werden siech und elend, und gerathen auf die traurigsten Abwege und in die abscheulichsten Verirrungen.

Uebrigens lernen gesunde, frische Kinder nicht nur besser, sondern auch mehr und freudiger, so daß die auf leibliche Uebungen verwandte Zeit auch in geistiger Beziehung ihre guten, schönen Zinsen trägt, und namentlich die Zwecke der Disciplin ungemein fördert.

Eigentliche geisteskranke, geistesgestörte Kinder kommen nur höchst selten vor (dem Verfasser ist nur ein einziger derartiger Fall aus seinem eigenen Erfahrungskreise bekannt), und gehören natürlich in Irrenanstalten; taubstumme, blödsinnige und blinde Kinder sind aber privatim besser zu erziehen, als in öffentlichen Schulen unter vollsinnigen, gesunden Kindern.

Stammelnde oder stotternde Kinder können laut vielfacher Erfahrung in der öffentlichen Schule ganz wohl nicht nur unterrichtet, sondern auch geheilt werden, wenn der Lehrer sonst nur neben Sorgfalt und Fleiß einige Sachkenntniß besitzt, die dazu besonders erforderlich und durch das Studium derartiger Schriften leicht zu erlangen sind.

Nach diesen allgemeinen Bemerkungen gehen wir zu der erziehlichen Zwecklehre im Einzelnen über, als worauf es uns hier hauptsächlich ankommt.

Kapitel II.

Die specielle disciplinarische Zwecklehre.

A. In Bezug auf das leibliche Leben.

§. 10.

Zwecke der Schuldisciplin in leiblicher Beziehung.

Das leibliche Leben ist das Fundament des geistigen Lebens und insofern von höchster Bedeutung, aber auch an und für sich betrachtet da wesentlich in Betracht und Pflege zu nehmen, wo durch Erziehung und Bildung des Menschen Wohl und Glück begründet werden soll.

Ohne leibliche Gesundheit ist an kein Glück und Gedeihen zu denken; „eine gesunde Seele in einem gesunden Leibe" ist daher schon seit dem Alterthume ein Wahlspruch aller verständigen Erziehungsmänner gewesen, und wird es auch ferner bleiben.

Auch die Schule hat das leibliche Leben der Schüler nicht unbeachtet zu lassen; sie hat vielmehr, soweit sie es vermag, geschehe es selbst auch nur im beschränkten Maaße, die Pflicht und Aufgabe: das leibliche Gedeihen positiv, wie abwehrend zu fördern, damit der Leib der gehorsame Diener der Seele und tüchtig und geschickt werde, den Willen seines natürlichen Gebieters, des Geistes rasch und kräftig zu vollstrecken.

Viele Menschen bleiben bloß darum ein ganzes langes Leben hindurch Sclaven ihres Leibes, weil sie es nicht bereits im jugendlichen Alter gelernt haben, den Körper dem Geiste, seinem Gesetz und Wesen unterzuordnen und seinem Willen fest und bestimmt Folge zu leisten, soweit dies, der leiblichen Gesundheit unbeschadet zu geschehen vermag.

Wenn zum Glücke und Heile der Kinder daher irgend etwas wünschenswerth ist, so ist es, um vorweg das allgemeinste und wirksamste Mittel dazu namhaft zu machen, da wir in der nachfolgenden Mittellehre nicht weiter darüber sprechen werden, weil die Anwendung dieses Mittels nur noch ein Wunsch ist: die

Aufnahme eines einfachen Unterrichts in Leibesübungen in das System des täglichen Schulunterrichts.

Doch auch außerdem hat die erziehliche Schulpflege das leibliche Leben und die leibliche Gesundheit in mehrfacher Beziehung in Schutz und Bewahrung zu nehmen und zu fördern, um so mehr, als bekannt ist, daß die Kinder in den Schulen nicht selten nicht nur unanständig stehen und sitzen, sondern sich geradezu schief sitzen, die Augen blöde sehen und verderben, und ihr gesammtes Nervenleben überreizt wird.

Als die einzelnen Hauptzwecke, welche die erziehliche Schulpflege unmittelbar in Obacht zu nehmen hat, dürften etwa folgende zu bezeichnen sein:

1) die Kinder an körperliche Reinlichkeit zu gewöhnen; desgleichen 2) an eine menschlich würdige und anständige Haltung, Stellung und Bewegung des Körpers, und 3) an den richtigen Gebrauch der Sprachwerkzeuge; dann 4) die Sinneswerkzeuge, namentlich Auge und Ohr zu schärfen und zu bilden, und 5) überhaupt auf eine rasche, anstellige und gewandte Leibesthätigkeit hinzuwirken.

Anlangend die körperliche Reinlichkeit, so ist sie der schönste Schmuck jedes Alters, Standes und Geschlechts, insbesondere aber der schönste Schmuck der Dürftigkeit und von jedem Kinde zu fordern.

Herr Director Bormann zu Berlin spricht sich in seiner gehaltreichen Schrift: „Ueber Erziehung und Unterricht. Berlin. 1847. H. Schultze“ Seite 27 in dieser Beziehung folgendermaaßen aus:

„Es giebt auch eine Tugend, welche in das Herz des Kindes zu pflanzen wir Gelegenheit haben, indem wir es auf seine Kleidung achten lernen, es ist: die Reinlichkeit.

Es giebt manche Kinder, die eine natürliche Anlage dazu zu haben scheinen. Wie sie sauber und nett sind in ihrer ganzen äußeren Erscheinung, so sind sie es auch in ihren Arbeiten. Bei ihnen hat man nur dafür zu sorgen, daß diese Neigung erhalten werde, was am einfachsten dadurch geschieht, daß man ihr bei geeigneter Gelegenheit das gebührende Anerkenntniß nicht versagt. Es ist oft bemerkt worden, aber weil ich es für wahr halte, darf ich es wohl wiederholen, daß diese äußere Reinlichkeit zugleich ein Spiegel ist innerer Reinheit und Seelenschönheit.“

Herr Bormann führt bei dieser Gelegenheit Rückerts schönes Wort an:

„Rein gehalten dein Gewand, rein gehalten Mund und Hand,
Rein das Kleid von Erdenputz, rein von Erdenschmutz die Hand.
Sohn, die äuß're Reinlichkeit ist der inneren Unterpfand.“

Weiter fährt derselbe fort:

„Dagegen giebt es auch Kinder, welche einen überaus großen Hang zur Unsauberkeit, wie zunächst in ihrer Kleidung, sodann auch in alle dem haben, was sie etwa zu Stande bringen.“ —

„Ein unreinliches Kind heilt man nicht dadurch, daß man ihm unsaubere Kleidung anzieht, sondern allein dadurch, daß man es anhält, sich sauber anzuziehen, sobald es seine Kleider befleckt hat.“

„Hierher gehört auch — als eine Parallele — die Bemerkung, daß es ein schlechtes Mittel ist, welches Lehrer und Lehrerinnen anwenden, wenn sie unsaubere Arbeiten mit plumpen Strichen durchkreuzen, oder die schlecht geschriebenen Seiten wohl gar entzwei reißen. Das unreinliche Heft wird dadurch wahrlich nicht reinlicher noch besser. Haltet den Schüler an, daß er die Arbeit noch einmal und besser mache, und zeiget ihm durch die Sauberkeit eurer Correcturen und jedes Schriftzuges, den ihr in sein Heft eintragt, daß ihr selbst leistet, was ihr von ihm fordert, und ihr werdet damit mehr, als mit vielen Scheltworten ausrichten.“

Wie nothwendig es namentlich und ganz besonders in der Volksschule sei, die Kinder an Reinlichkeit ihrer Hände, ihres Kopfes und ganzen Körpers zu gewöhnen, und darauf streng zu achten, weiß jeder Lehrer, obwohl es hier am wenigsten geschieht. Das Warum beantwortet sich wohl Jeder selbst.

B. Das Gemüthsleben.

§. 11.

Das Gemüth seinem Grund-Charakter und seiner Bedeutung nach.

Das Gemüth ist das für Schmerz und Freude empfängliche Wesen der Seele.

Seine innerste und allgemeinste Erscheinung ist die des Ge-

fühls überhaupt; es wird auch Herz genannt, weil das leibliche Herz vorzugsweise der Träger oder das Organ, der Centralpunkt des Gefühlslebens ist.

Das Gefühl aber ist überhaupt der Mittelpunkt der Seele, zumal im jugendlichen Alter, in welchem das Leben so zu sagen vom Gefühle anhebt und im Gefühle alle Klänge desselben wie ein Echo wiederhallen.

„Gefühl ist Alles", ruft daher ein bekannter Dichter aus, und die Stimme des Lebens selbst spricht: „Mein Sohn, gieb mir dein Herz."

Der Beziehung und dem Grade nach unterscheidet man das Gefühl der Lust und Freude, der Wonne und Seligkeit ꝛc.

Sehen wir auf die Entfaltung der Gefühle, so bemerken wir, daß sich aus dem Selbstgefühl oder dem Selbstinnewerden in allmähliger Stufenfolge das Gefühl der Lust und Freude, das Gefühl für Recht und Unrecht, der Furcht und Scham, so wie des Vertrauens und der Ehrfurcht, mit einem Worte das eigentliche Gemüth, das zum Geiste und durch denselben entwickelte Gefühlsleben entfaltet, dessen gesunder Grundcharakter das Begehren und die Neigung, die Sehnsucht und Liebe ist; wie wir denn überhaupt wohl zu beachten haben, daß, mit der gesammten Geistesentwickelung parallel gehend, mit jedem besonderen Gedanken und selbst mit den einzelnen Willensbestrebungen das Gefühl umgestimmt wird und demgemäß die mannichfaltigsten Formen annimmt, indeß das Gemüth an seinem Theile auf das ganze Denk- und Thatleben einwirkt und dessen Thätigkeit entweder steigert oder hemmt.

Darum aber, weil die Liebe und Freude überhaupt das Bedürfniß des Herzens auf allen Alters- und Bildungsstufen ist, darum sucht und findet es Befriedigung in der Liebe und in der Liebe die ächte Freude, das wahre, innerste Glück und Wohlsein.

Die Liebe ist der Grundton des zur gesunden Entwickelung gelangten Gemüthes; von der Stimmung dieses Grundtones und des Gefühls überhaupt hangt daher das ganze Regen und Werden und Bewegen des Herzens, so wie dessen reiner und edler Genuß und seine wahre Befriedigung ab.

Ist das Gemüth lebendig und in Harmonie, heiter und

glücklich gestimmt, so erscheint ihm die ganze Welt im rosenfarbnen Licht und Schimmer; ist aber das Herz verstimmt, das Gefühl der Liebe zurückgedrängt und verblichen, dann Ade Leben, Friede und Freude; dann gilt kurz, was Schiller sagt: „Das Herz ist todt, die Welt ist leer.“

Die Liebe ist die reine Empfänglichkeit für das Leben, aber sie ist auch zugleich die reine Hingabe an dasselbe; sie ist der Glaube, das Vertrauen und die Hoffnung selbst; sie ist bildlich ganz richtig als die innere Lebenswärme bezeichnet worden; ohne Liebe, ohne Wärme daher kein Leben, kein Gedeihen.

Man könnte die Liebe auch als das innere Gleichmaaß, als die Einheit des Gefühls bezeichnen, als worin sich die Kraft und Fülle, die gesunde und freie Thätigkeit des Gemüths schlechthin kund giebt, wenn sie leider! nur nicht selbst der Ausartung und Verirrung unterworfen wäre.

Gewiß ist: ein liebeleeres Herz ist nicht nur ein armes, leeres, sondern ein wahrhaft bedauernswerthes, und ein gemüthloser Mensch einer von denjenigen, denen wir all zu leicht unsere Zuneigung, wenn am Ende nicht gar unsere Achtung und Theilnahme versagen, weil er scheinbar derselben nicht bedarf.

Das Gemüth sammt seinem reichen und mannichfaltigen Inhalt erhält allerdings erst seine ganze und volle Bedeutung durch seine Beziehung zum Leben und auch hier tritt die sittliche Lebensbeziehung in den Vordergrund, worüber in dem nächsten Paragraph.

Es sei mir gestattet, diesen Paragraph mit einigen Worten aus der vorgenannten Schrift zu schließen, die sich über die Bedeutung und den Einfluß des Gefühlslebens, Seite 94 — 95, also ausspricht:

„Es ist eine sehr verbreitete Meinung, daß das Glück des Menschen abhängig sei von der Beschaffenheit der Dinge, welche ihn umgeben, und zu denen er in einem Verhältnisse steht. Daher werden diejenigen für glücklich gehalten, welche sich im Besitze großer Güter, hoher Ehren, glänzender Eigenschaften befinden, und daher sind die Wünsche und Bestrebungen der meisten Menschen auf diese Dinge gerichtet. Wäre dem aber wirklich so, so folgte daraus, daß der Welt um uns her die größte Macht

über uns gegeben wäre, und der Mensch erschiene, der Sichtbarkeit gegenüber, nicht als ihr Herr, sondern als ihr Knecht, ja als ihr Geschöpf."

„Aber, Gottlob! dem ist nicht so, wenigstens dann nicht so, wenn wir nicht wollen. Wir haben es nicht nöthig, uns in den Sclavendienst der Welt zu begeben, sondern wenn wir die rechte Stellung zu den Dingen um uns her annehmen, so ist unser Glück abhängig von der Art, wie wir für die Welt empfinden."

„Das ist unsere Macht über sie, daß **wir** dem, was ihr angehört, seinen Werth geben. Darum hat es Menschen gegeben und giebt es deren noch, welche in Lagen und Verhältnissen sich glücklich fühlten, von denen man glauben sollte, daß sie unerträglich wären, Menschen ohne äußeren Besitz, ohne Einfluß, ohne Ansehn, Gedrückte sogar, Mangelleidende, Verfolgte, die dennoch freudig und friedevoll waren mitten in ihrer Trübsal, und die in ihren Leiden mehr Bewunderung als Bedaurung erregten. Sie hatten innerlich eine solche Stellung zu dem, was äußerlich ihnen gegenüber stand, angenommen, daß sie von den wechselnden Zuständen desselben in ihrem innersten Lebensgefühl nicht berührt wurden, sie hatten die Welt überwunden."

„Wer wollte nicht die Erhabenheit einer **solchen** Stellung erkennen, wer nicht zugeben, daß dieselbe unter allen Umständen erstrebungswürdig und des ernstesten Ringens werth sei? Denn es ist nun einmal das, was uns umgiebt, einem steten Wechsel, einem unaufhörlichen Schwanken unterworfen, und wollen wir nicht abhängig sein von diesem beständigen Auf- und Niederwogen der uns umgebenden Dinge, und von ihnen uns jetzt in die Höhe schaukeln lassen und bald darauf mit ihnen in die Tiefe hinabgerissen werden, so müssen wir einen Punkt gewinnen, von welchem aus wir mit Ruhe und Gleichmuth in die Bewegung um uns her hinein zu schauen vermögen."

„Die Gewinnung dieses Standpunktes und damit unseres Lebensglückes hangt also ab von der Art und Weise, wie wir für die Dinge empfinden, hangt ab von der Richtung, die wir unserem Gefühlsleben (Gemüthe) geben, und darum ist das, was

wir für die Entwickelung desselben thun, von so hoher Bedeutung."

§. 12.

Eigenthümliche Anlage des Gemüths.

Das Gemüth verlangt nach Leben und strebt nach Entfaltung, wie jede Grundkraft und jedes Grundgebilde der Seele; es findet sein Leben, seine Befriedigung und Bejahung in der Liebe, und zwar ebensowohl in der empfangenden, als in der gebenden.

Doch ist das Gemüth nimmer mit der Liebe weder zu den Objecten der Welt, noch zu seines Gleichen, zu einzelnen Subjecten befriedigt; es verliert sich mit der Hingabe an das Einzelne und Mannichfaltige, statt sich zu gewinnen; ja es geht zu Grunde, sofern es ihm nicht gelingt, den inneren Einheits- und Lebenspunkt alles Daseins und Werdens zu finden, um sich selbst darin und darum zu concentriren und einen festen Halt und Stand in sich selbst zu erringen; es strebt daher seine Neigung und Sehnsucht, wie sein Bewußtsein und Bedürfniß weiter, indem es das Verlangen und Begehren nach einer unendlichen, nach der ewigen Liebe und Milde hegt, die es allein in dem Unbedingten und in der Einheit: in Gott findet, wie darauf ein vielverkannter Sänger in folgenden Zeilen hinweist:

„In einer Müh' zerrinnen alle Sorgen:
Birg dich in Gott, so bist du gut geborgen."

Wie aber die Seele als begehrendes Gemüth den eingebornen Trieb zur ewigen Liebe hin besitzt, so auch den Sinn, die Empfänglichkeit dafür in dem Glauben und Vertrauen, oder besser gesagt, in der Glaubensfähigkeit; denn auch der Glaube und das Vertrauen ist eben nur eine Anlage, die angeregt, angebaut und gepflegt sein will, wenn sie zur Entfaltung und Kraftfülle gelangen soll.

Der Glaube ist der innerste Sinn für die reine, heilige Liebe, und führt unmittelbar zu dem Gegenstande, in welchem sie gegeben und gewonnen wird. Der zur Entwickelung gelangte Glaube ist seinem ganzen Wesen nach Liebe und Vertrauen, feste, unmittelbare Gewißheit und Zuversicht, das Hangen und Haften des

Herzens an dem Unwandelbaren, das Erfülltsein des beschränkten, endlichen Subjects von dem Geiste und Wesen des unendlichen, und mithin als der gesunde, einheitliche und einigende Zustand des gotterfüllten Gemüths zu begreifen.

Wir nennen diesen Zustand, diese Verbindung den religiösen Glauben oder schlichthin Religion.

In und mit dem Gemüthe ist also die allgemeine Anlage zur Religion gegeben; wir sagen allgemeine Anlage, weil sie in jedem menschlichen Gemüthe liegt, wenn auch nicht in jedem zufolge des Mangels an Anregung ꝛc. zur gesunden und kräftigen Entwickelung gelangt.

Die Religion ist nicht bloß die allgemeinste, die erhabenste und tiefste, die umfassendste Anlage des Menschen; sie ist in der That die wahrhafte und wirkliche Poesie alles Lebens, gegen welche alles Andere, was man sonst so zu benennen pflegt, nur ein Schein und Schemen ist, und diesen Ausdruck zu beanspruchen kaum die Berechtigung besitzt, gleichwie eben gerade die Religion als die ächte und rechte Poesie nicht der Dichtung, sondern der Wahrheit zu der ächten und rechten Kunst des Menschen, zu der sittlichen Lebenskunst führt, und uns nöthigt, in und an dem Menschen unmittelbar das Unvergängliche erzeugen, entwickeln und bilden, und die Menschenwelt wahrhaft organisch von innen heraus gestalten zu helfen. Die sogenannten schönen Künste verhalten sich, als Zweck betrachtet, zur sittlichen Lebenskunst, wie taube Blüthen zur gesunden, köstlichen Frucht und erhalten eben nur Zweck und Bedeutung, wenn sie in den Dienst jener Kunst treten, wenn sie Mittel zum Zweck, und sittlich veredelt werden.

Ohne Religion vermag daher das Leben und Wesen des Gemüthes nie und nimmer befriedigt zu werden, nie und nimmer die rechte Weihe und Kraft und den rechten Aufschwung zu gewinnen aus dem Reiche der Schwere und Finsterniß in das des Lichtes und der Freiheit; die Religion ist es daher, welche alle Zustände und Verhältnisse des menschlichen Daseins läutert und verklärt, heilt und wahrhaft frei macht.

Also auch in religiöser Beziehung waltet im innersten Leben der Menschenseele nicht Zufall und Ungewißheit, nicht Willkühr und blinder Zwang, sondern die folgerechteste Gesetzmäßigkeit und

die zweifelloseste Bestimmung, und alle religiössittliche Entwickelung ist jedenfalls an Bedingungen geknüpft, die erfüllt sein wollen, wenn die Menschenseele ihre Bestimmung und ihr einziges, höchstes Ziel erlangen, wenn der ihr eingeborne, einwohnende Keim des ewigen Lebens befruchtet und entfaltet werden soll, was dagegen auch ein unfreier Sinn, Wille und Verstand sagen mag.

§. 13.

Zwecke und Aufgaben der Disciplin hinsichtlich des Gemüths.

Die Zwecke und Aufgaben der Schulerziehung ergeben sich einfach, kurz und bestimmt aus dem Inhalte des vorigen Paragraphen.

Die erziehliche Pflege der Schule hat in Bezug auf das Gemüth zunächst keine andere Aufgabe zu erfüllen, als das Gemüth der Zöglinge in der Entfaltung seiner eigenthümlichen Wesenheit, Thätigkeit und Anlage nach Kräften zu unterstützen; es zum Glauben, zur Liebe und Freude anzuregen und zu stimmen, sein gesammtes Bedürfniß, so viel als in der Schule füglich angeht, zu befriedigen; insbesondere aber seine fortdauernde Verjüngung und Erneuerung, seine stetige Wiedergeburt und Entwickelung unterstützend zu fördern, desfallsige Hinder- und Hemmnisse aus dem Wege zu schaffen, und wann und wo es von Fehlern und Krankheiten heimgesucht ist, dieselben heilen zu helfen.

Dies im Ganzen und Allgemeinen.

Da der Zögling nun aber in der Schule in einem bestimmten Verhältnisse zu seinen Mitschülern und zum Lehrer steht, und da auch die Bildung des Gemüthslebens am besten gedeiht, je besser das Gemüth es lernt, in seinen unmittelbaren, nächsten Lebensbeziehungen die richtige Stellung zu gewinnen und seinen religiös-sittlichen Charakter der Liebe und des Vertrauens, der Achtung und Ehrerbietung, des Gehorsams und der Zucht zu bethätigen; so ist es die Aufgabe der religiösen Schuldisciplin: zuoberst das richtige Gemüthsleben in jener doppelten Beziehung zu cultiviren, und somit dahin zu wirken, daß sich die Mitschüler gegenseitig achten, lieben und vertrauen, und eben so und noch mehr ihrem Lehrer Achtung und Liebe, Vertrauen und Ehrer-

bietung, auf Grund der Ureinrichtung des Lebens selbst, unbedingt erweisen lernen.

Wie soll das Kind Gott fürchten und lieben lernen, den es nicht sieht, wenn es nicht zuerst die Menschen, die ihm unmittelbar nahe sind, lieben, ehren und achten lernt?

Wir haben aber leider allzusehr bei unserer modernen Erziehung vernachlässigt, in dieser Beziehung bei dem Nächsten und Nahen den Anfang zu machen und in ächt praktischer Weise von dem Einzelnen zum Ganzen hinzuführen.

Das muß billig anders werden, wenn wir in unserer Jugend der Nachwelt, und ihr selbst zum wahren Besten, ein wackeres Geschlecht zu erziehen beabsichtigen.

Die Achtung vor dem Gesetze beginnt mit der Achtung vor dem Erzieher, und die Achtung des Heiligsten mit der Ehrerbietung vor Eltern, Lehrern und dem reifen Alter überhaupt, woraus sich hinwiederum die gesunde Liebe erzeugt, wie dies jenes Wort eben so wahr als schön andeutet:

„Und so stellet auf die Blüthe
bald und bald die Frucht sich ein;
ist Gehorsam im Gemüthe,
wird nicht fern die Liebe sein."

In dieser Beziehung können die alten classischen Völker noch als unerreichte Muster gelten, wenn die desfallsigen Zeugnisse der Geschichte auch nur zum Theil wahr sind.

Das wahrhaft schöpferische und göttliche Princip der Liebe, das mit der christlichen Offenbarung in der Menschheit zum vollen Bewußtsein gelangt ist, wird nicht selten total mißverstanden und, seines Ernstes entkleidet, geradezu zum Verderben namentlich der Jugend mißbraucht.

Wie mild und schonend diese Liebe auch sei, sie soll streng und ernst sein, wo es gilt, das Tiefste und Edelste im Gemüthe der Menschenseele wach zu rufen, wo es gilt, das Heiligste und Hehrste in der menschlichen Brust zu hegen und zu pflegen; wo es gilt: durch ächte, ernste, gesunde Liebe eine gleichartige Liebe zu erzeugen und hervorzulocken, überhaupt das kindlich gläubige Gemüth in seinem Glauben und Hoffen nicht nur nicht zu stören, sondern zu kräftigen und zu befriedigen.

Die andere specielle Aufgabe, die der Schüler in der Schule überhaupt zu erfüllenhat, besteht in pflichtgemäßer Thätigkeit; deßhalb ist es insbesondere Zweck und Ziel der Disciplin, in Bezug auf das Gemüth der Kinder treu und unablässig dahin zu wirken, daß sie mit Neigung und Liebe ihre Schuldigkeit thun, ihre Pflicht mit heiliger Scheu vor dem allgegenwärtigen Auge Gottes gern und freudig vollbringen, und demgemäß bereitwillig und treulich der allgemeingültigen Ordnung, dem allgemein gültigen Gesetz und der guten Sitte sich unterwerfen und fügen lernen, ganz und ungetheilt, wie der Dichter spricht:

„An jedes wende du dein ganz Gemüth,
Die ganze Seele, alle Lieb' und Treu'."

C. Der Wille und das Thatleben.

§. 14.

Charakter und Bedeutung der Willenskraft.

Der Wille ist die Kraft des Thuns, des Handelns, der That, und in seiner vollen sittlichen Entfaltung die Kraft der freien Selbstbestimmung, vermöge welcher wir unser ganzes Leben kunst- und naturgemäß selbst zu gestalten im Stande sind.

Der Wille ist, wie eng und innig auch mit dem ganzen Seelenwesen verkettet und organisch verbunden, eine eigenthümliche und wesentliche Kraft, ein scharf hervortretendes Grundgebilde der Menschenseele, ein wesentliches Attribut der Persönlichkeit.

Er ist nicht das Begehren und Verlangen, nicht die Neigung und Sehnsucht; denn das Herz begehrt und verlangt, hegt Neigung und Sehnsucht.

Der Wille ist auch nicht Trieb, welcher nur blind nöthigt; wohl aber entwickelt er sich aus dem Triebe wie aus seinem Keime, erscheint dann als Willkühr, als ungeregeltes Wollen und gestaltet sich allmählig unter dem Einflusse des Gemüthes und der Geistesbildung zum Willen, zur frei sich selbst bestimmenden sittlichen Kraft des Lebens, zur Thatkraft.

Es ist ein inhaltsreiches, ein bedeutungsvolles, großes Wort das Wort „That.“

Nur der Mensch ist der That fähig und seiner Thaten wegen zurechnungsfähig, aber auch selig, wenn nicht durch seine, so doch in seiner That, wie die heilige Schrift lehrt.

„Thue das, so wirst du leben“, lautet das einfache Gebot des Herrn und Meisters.

Wenn das Gefühl und der Gedanke unverkennbar auf den Willen erregend, leitend und bestimmend einwirken; so hält und trägt andererseits der Wille das gesammte Seelenleben, ist dessen Regulator und Führer, und insofern der lebendige Mittelpunkt, von welchem aus die gesammte Disciplin anhebt und worauf sie zuletzt stets zurückwirkt.

Wir haben dem Willen, wie dem Gemüthe in erziehlicher Beziehung noch bei weitem mehr Aufmerksamkeit und Sorgsamkeit zu widmen, als gewöhnlich geschieht; denn es hangt nicht bloß von der Intelligenz und Einsicht, von Kenntnissen und technischen Geschicklichkeiten, sondern eben so sehr und noch mehr von der gesunden, sittlichen Entfaltung der Gesinnung und des Charakters, des Gemüths- und Thatlebens, von der Kraft, Stetigkeit und Ordnung des letzteren das Gedeihen des persönlichen Lebens ab.

Der Mangel eines geregelten, an Gesetz und Ordnung gewöhnten Willens zieht ein Heer von üblen Folgen nach sich, und greift störend und verderbend nicht bloß in das Wohlergehen des Einzelnen, sondern ganzer Familien und Gesellschaften ein.

Das ungeordnete Thatleben so vieler Menschen hat in der Regel überwiegend seinen nächsten und entfernten Grund in einem ungeübten, schwachen und trägen oder auch anderweitig verwöhnten und falsch geleiteten Willen.

Der Mangel an vernünftiger Selbstbegränzung und an Herrschaft über die eigenen Lüste und Begierden, der Mangel an Form, Maaß und Schranken in dem Leben einzelner Menschen und der engeren Kreise der Gesellschaft erklärt sich vorzugsweise aus dem Mangel an einem bewußten, festen und zuverlässigen Willen.

Und was nützt endlich dem Menschen alle Einsicht und vieles Wissen, was der schärfste Verstand, wenn ihm die Kraft des Willens, die Thatkraft, die executive Macht gebricht, das

Rechte und klar Erkannte entschlossen und mit Ausdauer zu vollbringen? Erst die geordnete, geübte, ihrer selbst mächtige und gewisse Thatkraft führt zur höchsten und allgemeinsten Kunst und Geschicklichkeit, zur Kunst des Lebens selbst im engsten und weitesten Sinne des Wortes, und ist der höchste Erweis eines wahrhaft menschlichen, weil vernünftigen, sittlichen Lebens, die That mit einem Worte das eigentliche und eigenste Leben des Menschen, worauf sich seine gesammte Thätigkeit wie auf seine Spitze bezieht, und wodurch, von der praktischen Seite betrachtet, alle menschlichen Kräfte ihre Beziehung und ihr Maaß, ihre Einheit und Harmonie gewinnen, wie allein die That im Leben des Menschen den Ausschlag über ihn selbst und sein Schicksal giebt, so weit letzteres von ihm selbst abhangt.

§. 15.

Die formelle Thätigkeit des Willens.

Der Wille ist Thätigkeit und bedarf gleich aller Kraft der Entwickelung und Uebung; weil er aber eben vorzugsweise die bewegende und ausführende Kraft des Lebens ist, so entfaltet und gestaltet er sich, so erstarkt er hauptsächlich, wie der Magnet, durch seine eigene Thätigkeit und Uebung.

Indeß obwohl der Wille seiner allgemeinen Erscheinung nach Thätigkeit und Bewegung ist, so hat er dennoch das Gesetz der natürlichen Schwere und Trägheit zu überwinden, welche der Menschennatur, wie aller Natur einwohnt.

Es muß daher auch die natürliche Trägheit des Willens, die nicht gerade allzu selten als Faulheit und Arbeitsscheu erscheint, durch Arbeit und Anstrengung überwunden und in das reine Gegentheil verwandelt werden.

Es muß der Mensch sogar schon in seiner frühen Jugend lernen, gegen seine Neigung, was die Art seiner Beschäftigung anbetrifft, thätig zu sein: einmal, weil es vor Allem gilt, die Kunst der Selbstbezwingung zu erlernen, die ein wesentliches Glied in der großen Kette der sittlichen Lebenskunst ist, und das andere Mal, weil sich, so wie so, das Leben mit seinen vielfach verschlungenen Verhältnissen nicht immer so gestaltet und gestalten kann, als es der Einzelne für gut erachtet und wünscht, sei

es für sich oder für Andere, so daß Keinem zuletzt etwas Anderes übrig bleibt, als dem Ganzen sich freiwillig unterzuordnen, der Nothwendigkeit und dem Unvermeidlichen sich würdig zu fügen und ungeachtet dessen nicht in Trägheit und Willenslosigkeit zu versinken: eine Gefahr, welcher auch die kräftigeren Charaktere ausgesetzt sind.

Wo der Wille der Schlaffheit verfallen ist, was auch bei Kindern, wenn gleich seltener vorkommt, da kommt es darauf an, ihn daraus kräftig aufzurütteln, ihn in der Kunst des Anfangens zu üben, den Willen zu einem herzhaften Entschlusse anzustacheln, was so lange geschehen muß, bis es dem Willen leicht wird, rasch und entschlossen zu beginnen.

Es ist damit für den ganzen Menschen, für sein ganzes Sein und Werden, selbst für seine leibliche Gesundheit ungemein viel gewonnen, da selbst das Blut rascher und kraftvoller durch die Adern dessen strömt, dessen Wille rasch, fest und entschlossen ist, ja da sogar das Denken leichter von statten geht und die Neigungen und Triebe dann nicht die Gebieter und Quäler des Menschen, wohl aber ihrem natürlichen Beherrscher, dem seiner selbst gewissen und mächtigen Willen, wie es sich geziemt, unterthan sind.

Die Veranlassung und Gelegenheit zu der Uebung in der Kunst des raschen, ungesäumten Beginnens bietet sich für den Schüler in jeder Lehr- und Uebungsstunde dar; er muß es hier lernen, immer auf's Neue frisch und muthig anzufangen, um so mehr, als das ganze Thatleben ein fortgesetztes Wollen und Beginnen, und der goldene Preis und die erhabenste Aufgabe des Lebens: der reine, freie, sittliche Zustand der Seele an jede Minute des Daseins geknüpft ist, also: „daß der nur Freiheit und Leben verdient, der täglich sie zu erkämpfen weiß."

„Aller Anfang ist schwer!" Das ist allerdings wahr; aber es ist eben so wahr, daß er durch Uebung leicht wird, wie alles Thun, wie alles Lernen.

Die Uebung des Willens, der Thatkraft führt unmittelbar zur Ausdauer, und nur durch Anstrengung und Ausdauer erstarkt der Wille, gleichwie die Muskeln durch Arbeit an Kraft und Festigkeit gewinnen.

Uebrigens hangt das Willens- und Muskelleben eng zusammen; letzteres ist so zu sagen der physische Träger des ersteren, so daß ein gesundes, kräftiges Muskelleben nicht wenig die Thatkraft unterstützt und hebt.

Die Willenskraft zur andauernden Thätigkeit namentlich bei Kindern zu gewöhnen, ist keineswegeß leicht, und um so schwieriger, je mehr sie vermöge ihrer natürlichen Schwäche zwar in der Regel gern geneigt sind, Vielerlei zu beginnen, aber nichts beharrlich und ausdauernd zu Ende zu führen.

Zu welchem Grade der Kräftigkeit auch der Wille zu steigern möglich sei, hat noch kein Sterblicher völlig erprobt und ermessen; vielleicht, daß noch in dem Leben der Völker und der Menschheit Perioden eintreten, die in dieser Beziehung das Unglaubliche glaublich machen. Wer durchschaut die künftigen Jahrtausende der Menschengeschichte?!

§. 16.

Die sittliche Thätigkeit des Willens.

Der Wille ist nicht bloß Kraft und Thätigkeit, nicht bloß das Anheben, Beginnen und Vollbringen der That an und für sich, und nicht bloß in seiner Reife selbst bestimmend; er ist vielmehr sittlich frei und all das Gesagte gilt daher auch in sittlicher Beziehung.

Denn wie sich im Gemüthe die allgemeine Anlage zur Religion vorfindet, so im Willen die zur Sittlichkeit und Tugend.

Jede sittliche Willensbestimmung ist eine Beschränkung des Willens und doch auch zugleich eine Befreiung desselben.

Indem ich nämlich meinen Willen oder den einer anderen Person sittlich bestimme, beschränke oder fasse ich ihn zusammen; aber ich befreie ihn auch zugleich, indem ich ihn, auf ein bestimmtes Ziel lenkend, auf diese Weise entweder aus seiner Unbestimmtheit und Unentschiedenheit oder aus einer falschen Richtung los mache.

Wenn nun aber auch das Eigene des Willens darin besteht, daß er die sich selbst bestimmende Eigenschaft und Kraft des bewußten Lebens, gleichsam die Concentration und Expansiv-Kraft seiner selbst ist, da in der That bei jedem Willensacte das Bewußtsein sich concentrirt, um zu expandiren, so ist er nicht etwa

unabhängig von den übrigen Seelen- und Geistesfunctionen; ja er hat sogar die ihn leitende Kraft so zu sagen in und an sich selbst; es ist dies der innere, ihm eingeborne Sinn für das Gute und Heilige, für Recht und Gesetz, welchem der Wille im gesunden Zustande sich zuwendet und zugewendet ist, gleich der Magnetnadel ihrem Pole.

Dieser Sinn ist, wie aller Sinn, nichts weiter als die Empfänglichkeit und zwar für den heiligsten Willen selbst; er ist durch und durch sittlicher Natur und die Stimme des Lebens selbst in Bezug auf Recht und Unrecht, auf Gutes und Böses.

Gewöhnlich wird dieser Sinn das Gewissen genannt, weil er in gedachter Beziehung das Zweifellose und Gewisse empfängt und gleichsam wiederstrahlt; er ist dem Willens- und Thatleben dasselbe, was der Glaube dem Gefühlsleben und die Vernunft dem Denkleben ist: der innere Führer und Sprecher, oder, mit anderen Worten, das Organ, wodurch die unverletzliche, allwaltende Macht des Lebens sich dem Menschen unmittelbar im innersten Sein und Vernehmen kund giebt, ihm die Norm und das Richtmaaß des reinen, freien Lebens vorhaltend.

Daß Wille und Gewissen jedoch verschieden sind, geht laut Beobachtung und Erfahrung auch daraus hervor, daß beide gar weit auseinander gehen, ja diametral entgegengesetzt sein können und es in der Wirklichkeit bei vielen Menschen sind.

Die Sprache des inneren Führers kann sogar von dem Gewissen selbst zeitweise ganz überhört werden, also, daß es den Schein gewinnt, als sei der lebendige Sprecher und sein Organ, das Gewissen, gar nicht mehr vorhanden und der Wille von keiner Norm des Lebens abhängig.

Dieser ungebundene Wille, dem Scheine, aber auch nur dem Scheine nach der freieste, ist, näher betrachtet, der wahrhaft unfreie und sclavische; denn er hat den sicheren Compaß verloren und damit die Einheit des Zieles und mit dieser Einheit zugleich die Einheit und Sicherheit, die zum festen Ziele führt. Es ist hier vergleichungsweise wie in der leiblichen Sphäre des Lebens.

Die Stimme des Lebens spricht auch hier als Instinct laut genug und entschieden, so lange sie gehört wird; sie kann aber auch hier total zum Schweigen gebracht werden, natürlich nur zum

Verderben des leiblichen Lebens, wie es in tausend und aber tausend Fällen geschieht. — Werden wir indeß der Lebensstimme in physischer Beziehung ungetreu, so ist Krankheit und Schmerz, und bei einem andauernden verkehrten Leben selbst ein frühzeitiger Untergang unser gewisses Loos.

Aehnlich verhält sich unser Zustand und Schicksal in der Sphäre des selbstbewußten Lebens.

Des Gewissens Wort und Spruch geht im Allgemeinen und zunächst dahin, dem Willen die feste Richtung in das Gebiet der sittlichen Freiheit d. h. jener Selbstbestimmung zu geben, die sich nicht eben bloß selbst bestimmt, die nicht eben nur spricht und immer wieder spricht: „ich will, und weil ich will, darum will ich," was nichts anderes heißt, als sich wie nicht klug in einem Kreise herumdrehen, in dem man wie festgebannt ist, sondern die sich eben gemäß dem inneren, klar gesprochenen und klar vernommenen Worte des Lebens selbst bestimmt; die das Wort: „du sollst" vernimmt und sich ihm freiwillig fügt.

Darum noch einmal: das Gewissen ist für den Willen und für das gesammte Thatleben, also überhaupt für den richtigen Gebrauch der persönlichen Freiheit der sichere Compaß auf den sturmbewegten Fluthen und Wellen des Lebensmeeres, gleichwie der Glaube des Gemüthes der lichte Stern in dunkler, finsterer Mitternacht ist; beide vermögen um so zuverlässiger zu Führern der strebenden Seele zu dienen, je heller das Bewußtsein, die Vernunft, wodurch sie vernommen werden, und je klarer die Intelligenz, der Verstand ist, wodurch sie so zu sagen in uns einen festen Stand gewinnen.

Die religiöse Gesinnung und der gewissenhafte, sittliche Wille, im engsten lebendigen Connex und organischen Zusammenhange stehend, sind also die innere Bedingung der persönlichen Freiheit, während die äußere Bedingung und Schranke derselben in dem allgemein gültigen Recht und Gesetz, sowie in der Sitte und Gesittung des äußeren Lebens der Menschenwelt liegt.

Das reine, freiwillige Thun und Vollführen des Rechten und Guten nach der Norm und Weisung des Gewissens; die in sich nothwendige, die sittlich freie Selbstbestimmung ist mithin erst der Erweis der wahren und wirklichen Tüchtigkeit und Recht-

schaffenheit, d. h. die rechte Beschaffenheit des Menschen, und verdient allein erst den Namen der Sittlichkeit und Tugend; der freie Gehorsam ist demnach die Tugend aller Tugenden, jener mächtige Stamm, woraus und worauf die schönen und köstlichen Blüthen und Früchte des sittlichen Lebens und der persönlichen Freiheit allein erwachsen und gedeihen.

Es geht hieraus aber auch zugleich zur Genüge hervor: daß und wie Religion und Sittlichkeit oder Glaube und Tugend nahe und innig verwandt sind, daß und wie Denken, Erkennen und Wissen eben nur ein vermittelndes Glied in der organischen Kette des innersten geistigen Lebens bilden, und daß der Zusammenhang dieser verschiedenen Seiten des Lebens ein wesentlicher und lebendiger, ein organischer ist.

Was sonst noch daraus folgt, lassen wir für diesen Ort dahingestellt sein.

So viel ist unzweifelhaft gewiß, und mit dieser Bemerkung wollen wir diesen wichtigen Paragraph schließen:

Ein heiliger Ernst und ein erwärmendes Feuer muß das Gemüth des denkenden Lehrers durchdringen, wenn er sieht und begreift, daß alles innere Leben eben sowohl wie das äußere, ja noch viel mehr als dies, ein in sich vielfach, jedoch durch die strengste Gesetzmäßigkeit zugleich einheitlich und harmonisch organisirtes Ganzes ist, und wie daher alle Freiheit, auch die der Erziehung und Bildung, weil eine in sich gesetzliche und innerlich bedingte, von der Laune und Willkühr des Lehrers und Erziehers weit entfernt bleiben soll und muß, und sich fest und gerade nach bestimmten Gesetzen und innerhalb gegebener Schranken zu bewegen hat; ein heiliger Ernst muß ihn durchdringen, wenn er still bei sich erwägt und es immer mehr begreift, daß die allwaltende, heilige und fort und fort bildende Schöpferkraft in jedem einzelnen Menschen auf eine eigenthümliche Weise concentrirt und potenzirt erscheint, um hier zur vollen Erscheinung zu gelangen. Wer nur einigermaßen ahnt und weiß, was es besagen will, an der Entwickelung und Bildung des Menschen mitzuarbeiten, wird wenigstens täglich mit heiliger Ehrfurcht an sein Werk gehen und vor jeglichem Frevel an der Verunstaltung der gesunden Entwickelung zurückschrecken.

Doch muß es ihn zugleich mit Muth und Vertrauen erfüllen, wenn er klar begreift, wie die bildende Schöpferkraft von innen wirkt und gestaltet, und das von ihm unterstützte Werk vollenden wird, wenn er auch nicht mehr daran mitzuarbeiten vermag, sofern nur einmal das geistige Leben wahrhaft gesund befruchtet und gezeugt worden ist.

§. 17.

Zweck und Aufgabe der Disciplin in Bezug auf den Willen und das Thatleben.

Obschon der Schüler in der Schule vorzugsweise sein Bewußtsein und intellectuelles Leben auszubilden hat; obschon hier hauptsächlich das Denkleben durch den Unterricht in Zucht und Uebung genommen wird; so ist sein ganzes Leben doch gleichzeitig ein Willens- und Thatleben, und sein ganzes Lassen und Thun, sein Gesammt- und Einzelverhalten muß, damit er sich an ein wohlgeordnetes Thatleben gewöhne, und seine Willenskraft überhaupt erstarke, unter Leitung und Regel, unter Maaß und Schranke stehen, nicht allein darum, weil Gesetze und eine feste bestimmte Ordnung die äußere Bedingung aller Freiheit und Entwickelung ist, sondern auch, weil der Schüler erst zur sittlichen und persönlichen Freiheit heranreifen, den richtigen Gebrauch derselben erlernen, sowie in der dadurch bedingten allgemeinen menschlichen und sittlichen Lebenskunst vorgebildet werden soll, und daher sowohl der innere Führer, als die äußeren Schranken der Gesittung und Gesetzlichkeit (Legalität) von dem erziehenden, gesetzgebenden Lehrer in der Schule vertreten werden müssen.

Die Disciplin hat daher den Willen des Zöglings in ernste und besonnene Zucht und Obacht zu nehmen, sein Thatleben nach allen Seiten hin überwachend zu leiten, anzuregen, zu bethätigen, und zur Ausdauer, sowie zur festen Regel und Ordnung zu nöthigen; ihn weiter in allmähliger Stufenfolge zur sittlichen Selbstbegränzung zu führen und zuerst und zuletzt ihn in und mit dem Gehorsam in allen Dingen, in Allem, was wohllautet und löblich ist, in jeglicher Sitte und Tugend, die in dem Kreise der Schule praktisch geübt zu werden vermag, von der äußeren Wohlanständigkeit und der körperlich sittsamen Haltung und Stellung an bis zu jenem wahrhaft sittlichen Leben

der Liebe und würdiger Freundlichkeit, der Achtung und heiligen Ehrfurcht vor Gott und Menschen, erziehend und übend auszubilden, mit anderen kürzeren Worten: das Willens- und Thatleben zu einer richtigen und bis zu einem gewissen Grade fertigen Thätigkeit zu führen.

Das heißt den Willen discipliniren; wir müssen hierbei jedoch auf unser oben bereits angeführtes Grundprincip aller Erziehung und Bildung ausdrücklich zurückweisen, weil darin die ganze Spitze des Erziehungsgeschäfts bezeichnet ist, weil ferner die Schulerziehung, wie alle Jugendbildung nur eine Vorerziehung und Vorbildung ist für eine Aufgabe, welche jeder Einzelne selbst sein ganzes Leben hindurch zu lösen hat und die selbsteigene Lösung derselben wesentlich dadurch bedingt erscheint: daß er seine persönliche Freiheit nach allen Seiten hin richtig gebrauchen lerne und in der allgemeinen menschlichen Lebenskunst eine gehörige Vorübung und Vorbildung durchmache.

Eine solche Disciplin wird übrigens auch mittelbar und unmittelbar entschieden auf das wahre Gedeihen des Unterrichts einwirken und auch hier probehaltigere Früchte zu Tage fördern, weil sie, den ganzen Menschen zu einem gesunden, vollen Leben führend, ihn in der Kunst des Lebens überhaupt eine gute, heilsame Vorschule durchzumachen einfach und natürlich nöthigt, anleitet und übt.

Eine solche Bildungsweise des Willens- und Thatlebens ist auch das sicherste Mittel, den Willen vor Erschlaffung und vor Schwäche eben so sehr, wie vor Willensstarrheit zu behüten.

Die Nothwendigkeit der Heilung aller Fehler und Unordnungen, aller Unarten und krankhaften Richtungen des Thatlebens, inwiefern sie ihren Grund im Willen haben, versteht sich von selbst; denn ohne dieselbe wäre die Bildung des Willens und ein geordnetes, heilsames Thatleben überhaupt nicht wohl ausführbar.

Ganz besonders aber wird die heilende Erziehungspflege in der Schule auf einen Cardinalpunkt ihr Hauptaugenmerk lenken: auf die Heilung des Schülers von dem Fehler aller Fehler, von dem Ungehorsam, dessen Beseitigung eine der wesentlichsten Grundbedingungen ist, wenn Gesinnung und Charakter zur gesunden, heilsamen und vollkräftigen Entwickelung gelangen sollen.

Abschnitt II.

Die disciplinarische Mittel- und Formenlehre.

Kapitel III.

Allgemeine Bemerkungen.

§. 18.

Einleitung.

Wie wir in dem vorigen Kapitel vorzugsweise die Zwecke der Disciplin möglichst concret besprochen haben, so soll das jetzt in Bezug auf die Mittel geschehen.

So die Sache aufgefaßt, tritt uns vor allen Dingen der Lehrer selbst als das lebendige Medium zur Lösung jener Aufgabe entgegen; und in der That ist es auch allein der gute Lehrer, der die gute Schule macht, und der schlechte, welcher sie verdirbt.

Das gilt auch kurz und bestimmt in Bezug auf die Schuldisciplin, da alles Andere, was sonst noch zur Sache gehört und dabei in Betracht kommt, zwar dem Gedeihen des Werkes sehr förderlich oder hinderlich sein kann, jedoch im Verhältniß zur Person des Lehrers immer nur eine Nebensache ist.

Die erfolgreichere oder minder wirksame Erreichung jener Zwecke ist also vorzugsweise durch den Lehrer, durch seine Persönlichkeit, seine Autorität, seine Einsicht, seine Geschicklichkeit, und von Anfang bis zu Ende hauptsächlich durch seine Berufstreue und seinen Fleiß bedingt.

Das ist so einfach, so wahr und gewiß, daß Einem als Lehrer eben nur das klar bewußt zu sein braucht, um in der Regierungs- und Erziehungskunst unter der Jugend etwas Ordentliches zu leisten; denn es läßt sich wohl mit gutem Grunde voraussetzen, daß jeder Schulmann, der einmal für fähig und würdig erachtet worden ist, in der Bildungsstätte der Jugend zu

wirken, alle jene Erfordernisse in einem gewissen Grade besitzen und dieselben in einem höheren Maaße sich anzueignen bemüht sein werde, um so mehr, als unbedingt gewiß ist, daß der Lehrer in demselben Maaße einen bildenden Einfluß auf seine Zöglinge ausübt, in welchem er seine eigene Bildung weiter zu führen sucht.

Da es indeß hier eben nur darauf ankommt, die Bedingungen, von denen des Lehrers Wirksamkeit abhangt, uns sowohl im Allgemeinen als im Einzelnen zu vergegenwärtigen und dieselben gegenständlich zum Bewußtsein zu bringen, so wird es unserer Aufgabe ganz angemessen sein, auch jene Punkte hier einleitungsweise näher in Betracht zu ziehen.

§. 19.

Die Persönlichkeit und persönliche Würde und Tüchtigkeit des Lehrers.

Anlangend die Eigenheit und Eigenthümlichkeit der Person des Lehrers, so ist sie die eigenste Gabe des Schöpfers und soll und darf daher nicht nach zeitweiligen Ansichten Anderer umgemodelt oder geartet werden.

Es mag daher jeder Lehrer seine eigene Art und Manier auch als Erzieher behalten und behaupten, wenn er nur dafür sorgt, daß diese seine eigene Art nicht ins Absonderliche, Unangenehme oder gar ins Lächerliche hinüberstreift, oder wohl gar dahin ausartet, was allerdings, wie in allen Ständen, so auch in dem Lehrerstande nicht gerade zu den Seltenheiten gehört, zum Theil gewiß in Folge dessen, daß unser Stand im Ganzen eine abgeschlossene, zurückgezogene Lebensweise führt und der gesellige Verkehr unter vielen Menschen nur ausnahmsweise sein Loos ist.

Darum thut der Lehrer aber gut, um so strenger auf sich selbst zu achten, und alles Gemachte, Absichtliche, Pedantische und Unnatürliche in Haltung und Benehmen, in Sitte und Kleidertracht, in Rede- und Handlungsweise zu vermeiden.

Das Pathos und die vielen Gesticulationen beim Reden, das Bücklingeschneiden und Katzenbuckelmachen, die weibische Zierlichkeit und Ziererei u. dgl. mehr vertragen sich schlecht mit

der einfachen Würde eines verständigen Mannes und sind nicht wohl geeignet, die äußere Würde eines Lehrers zu erhöhen.

Uebrigens hat die wahre Würde, wie alles Wahrhafte, Tüchtige und Gesunde ihren Ursprung im Innern, und nur die äußere Würde, die von der inneren, der sittlichen getragen wird, die deren natürlicher Ausdruck ist, ist die richtige, die wirkliche Würde.

Wenn daher nur Jeder dafür sorgt, daß es in seinem Inneren, in seinem gesammten Empfinden, Denken und Wollen recht bestellt sei, so wird sich die äußere Würde schon von selber finden. — Summa Summarum: Es strebe der Lehrer nur dahin, daß er selbst ein tüchtiger Mensch und Charakter sei, daß er selbst die sittliche Lebenskunst meisterhaft auszuüben verstehe, und er sorgt zugleich für sein Amt und seinen Beruf.

Zu einem tüchtigen Charakter gehört, im Einzelnen betrachtet, freilich sehr viel. Ich will hier nur zuvörderst einen Hauptpunkt in Bezug auf die Behandlung der Geschäfte mit den Worten einer der besten Schriften über Schuldisciplin, aus den „Grundsätzen der Disciplin von J. G. Dobschall. Liegnitz. Kuhlmey. 1841", anführen.

Daselbst heißt es Seite 78: „Ferner gehört zu einer achtungswerthen Persönlichkeit des Lehrers eine gewisse Festigkeit und Entschiedenheit in der Behandlung der Geschäfte. Sie beruht zum Theil auf einer intellectuellen Fähigkeit, nämlich auf dem Vermögen, ohne langes Rathschlagen das rechte Mittel aufzufinden, durch welchen ein zu erreichender Zweck erlangt werden kann; noch mehr aber auf jener edlen Unabhängigkeit des Willens, welche den Muth hat, eine gut befundene Maßregel sogleich durchzusetzen, bevor der rechte Augenblick dazu verstrichen ist; und endlich auf der werthvollen Gabe, jede Gelegenheit wahrzunehmen und zu benutzen, die der Zufall an die Hand giebt."

„Ein Lehrer, der durch naseweise Fragen der Schüler in Verlegenheit, und durch unverhoffte Ereignisse außer Fassung geräth, verschafft ihnen oft das erwünschte Vergnügen, sich an dem Anblick seiner Hülflosigkeit zu weiden, und er hat gewöhnlich so lange mit dem Muthwillen derselben zu kämpfen, bis die besseren aus ihnen, aus Mitleid gegen den armen Tropf, aufhören, sich

damit zu befassen; und auf diese Weise die übrigen nach sich zu ziehen."

„Weiß aber der Lehrer sein Geschäft mit Entschiedenheit und Sicherheit zu behandeln, so trifft ihn kein unerwarteter Vorfall unbereitet; denn es ist nur eine kurze, wohlbenutzte Erfahrung nöthig, um zu wissen: daß Nichts Neues unter der Sonne geschieht; und dieses Bewußtsein giebt ihm jene Rüstigkeit im Benehmen, welche trefflich geeignet ist, alles in seinem Bereiche so in Ordnung zu halten, daß ein Zustand großer Verwirrung niemals eintreten kann."

Curtmann stellt als die Haupteigenschaften eines Lehrers in Betreff der Disciplin folgende auf: „Wachsamkeit, Ordnungssinn, Consequenz und Gerechtigkeit", und Diesterweg bemerkt in seinem Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer, 3. Aufl., unter der Rubrik Schuldisciplin S. 616.:

„Die Schulzucht ist, gleich dem Unterricht, bedingt durch die Beschaffenheit, besonders das Temperament und den Charakter des Lehrers. Oben an steht die Liebe zum Beruf und zum Lernenden, dann und damit kommt die strenge Pflichterfüllung und die Treue im Kleinen, hierauf die Gerechtigkeitsliebe." Ueber die letztere sagt Doederlein (Reden und Aufsätze, Erlangen 1843, S. 235.) ein sehr wahres und feines Wort: „Der Credit strenger Gerechtigkeitsliebe und ihrer nächsten Aeußerung, rücksichtsloser Unparteilichkeit, ist die erste Bedingung wirksamer Schulzucht. — Ich meine so: der Lehrer muß von vorn herein durch seinen ganzen Charakter so unerschütterlich fest in seinem Credit und Rufe stehn, daß er nicht mehr nöthig hat, ihn durch eine blinde Gerechtigkeit zu schirmen. Er muß freie Hand bekommen, seine Schüler nach ihren verschiedenen Individualitäten verschieden zu behandeln, und im Belohnen wie im Strafen den höheren Rücksichten und Geboten der sehenden Klugheit und Weisheit zu folgen, ohne den Verdacht der Parteilichkeit fürchten zu müssen. Er muß Rücksicht nehmen auf die Verschiedenheit des Talentes und Temperamentes, ja sogar des Standes und der Erziehung (denn duo si patiuntur idem, non est idem — wenn zwei dasselbe leiden, so ist es nicht dasselbe); aber, wohl gemerkt, lediglich pädagogische und durchaus keine politischen Rücksichten, bloß nach

dem Gebote seines Gewissens, nicht nach dem Rathe der Weltklugheit."

Verständige Beachtung des Anständigen und Schönen in Sitte, Haltung und Kleidung ist endlich für den Lehrer nicht etwas Ueberflüssiges, und es wird sich wohl immerhin für den gebildeten Mann schicken, von dem allgemeinen Gebrauch der Gebildeteren nicht allzuweit abzuschweifen oder weit dahinter zurück zu bleiben. Doch sind und bleiben solche Dinge immerhin nur Nebendinge.

§. 20.

Die Autorität.

Was die Autorität betrifft, worauf bei der Kindheit und Jugend alle Disciplin als auf dem sichersten Fundamente zu begründen ist, weil der Regel nach der Lehrer nur so viel wirkt, als er bei Eltern und Kindern gilt, weil jedes seiner Worte um so größeren Eindruck hervorbringt, jemehr Autorität er besitzt, so besteht sie in der Achtung und in dem Ansehen, das der Lehrer als Lehrer und als Mann, sowohl bei den Eltern, als bei den Kindern genießt und, wollen wir hinzufügen, hoffentlich auch wirklich verdient und zu behaupten weiß.

Die äußere Autorität besitzt der Lehrer schon vermöge seines Amtes; dieselbe geltend zu machen, zumal unter Unmündigen, dazu gehört im Ganzen wenig Verstand und Geschick, obwohl es häufig mit Ungeschick geschieht.

Aber auch die äußere Autorität, soll sie namentlich andauernd und von Bestand sein, hangt wesentlich von der Achtung ab, die man Jemand innerlich zollt, und diese innere Achtung von dem inneren Werthe und dem edlen, sittlichen Charakter des Mannes.

Deßhalb muß darauf als auf den Kern- und Lichtpunkt immer wieder zurückgewiesen werden.

Oder meint man etwa, bei Kindern komme es darauf gar nicht an, dann irrt man sehr.

Kinder sind in der Regel scharfsichtiger, als man gewöhnlich meint; sie fühlen zwar mehr, als sie denken, aber eben darum nehmen sie nicht selten rascher und schärfer wahr, als selbst Männer es im Stande sind.

Selbst in dem Falle, daß sie die äußere Autorität respectiren, ist ihr Gefühl oft weit genug entfernt, dem Lehrer innerlich ergeben und zugethan zu sein, ihn wahrhaft zu ehren und zu achten, wenn nicht eben ihr instinctartiges Gefühl auf Grund wahrer und wirklicher Achtungswürdigkeit des Lehrers sie dazu nöthigt.

Doch versteht es unsere Jugend mitunter, Achtung gegen den Lehrer zu heucheln, während sie hinter seinem Rücken über seine Schwächen und Mängel sich lustig macht und den Lehrer wohl gar schmäht und lästert.

Wo der Fall eintritt, daß die Autorität des Lehrers von seinen Schülern auch nur entfernt nicht respectirt, nicht anerkannt wird, da halte er bei sich selbst ein strenges Selbstgericht und raste und ruhe nicht eher, als bis ihm die vollste und freieste Achtung zu Theil wird.

Ich für mein Theil möchte lieber nicht Lehrer sein, als Achtung, Vertrauen und Liebe der Schüler entbehren.

Diesterweg erkennt in der Autorität des Lehrers den Schwerpunkt der Disciplin; er sagt darüber in dem in der Vorrede citirten Aufsatze kurz und bündig:

„Wer die Freiheit will, muß die Ordnung wollen; wer die Ordnung will, muß die Achtung des Gesetzes wollen; wer die Achtung des Gesetzes will, muß die Erziehung zur Achtung des Gesetzes, muß die Erziehung in Achtung und Ehrfurcht vor dem Erzieher wollen.“

„Wer unter jener Bedingung diese Dinge nicht will, der weiß nicht, was er will. Ich muß das so oft ausgesprochene Wort wiederholen: „Je freier der Staat, desto strenger muß die Erziehung sein.“

Zur Ehrerbietung und inneren Achtung vor dem Erzieher werden die Schüler aber vorzugsweise und hauptsächlich durch Tüchtigkeit, Geschicklichkeit und Umsicht des treuen, fleißigen, rechtschaffenen Lehrers genöthigt.

§. 21.

Einsicht, Kenntnisse ꝛc.

In Betreff der Einsicht des Lehrers versteht es sich von selbst, daß ein vorwärtsstrebender Mann bemüht sein werde, dieselbe unablässig zu erweitern und, was auch von Belang und Wichtigkeit ist, zu berichtigen, und zwar ebensowohl durch eigene Beobachtung und selbsteigenes Prüfen und Nachdenken, als durch Unterredungen mit Berufsgenossen, so wie durch das Studium der besseren, besonders in seinen Beruf einschlagenden Schriften, beziehungsweise der seelenkundlichen, weil der nimmer den Menschen auch schon im Kinde richtig zu behandeln im Stande sein dürfte, der ihn nicht richtig erkennt und immer besser zu erkennen sich angelegen sein läßt.

Es ist fast unglaublich und unbegreiflich, daß und wie wenig sich viele Lehrer, obwohl der Mensch das eigentliche Object ihrer täglichen Arbeit ist, um die Natur und Erkenntniß des Leibes und der Seelen bekümmern, wie wenig oder gar nicht ihnen die Gesetze der Entwickelung, der Erregung und Thätigkeit, der Beziehungen und Bedingungen des Menschen und des menschlichen Lebens klar sind.

Wir haben es oft erlebt, daß sie mit seltenem Fleiße nach anderen Kenntnissen und nach wer weiß welchen Kunstgeschicklichkeiten strebten, aber nur in einzelnen Fällen bemerkt, daß ein Lehrer den eigentlichen Menschen mit Fleiß und Sorgfalt studirte und zum Objecte seiner Erkenntniß und Wissenschaft erwählte.

Es würden gewiß nicht so viele Mißgriffe bei der Erziehung und beim Unterrichte im großen Ganzen und im Einzelnen vorkommen; es würden sich nicht so viele Lehrer als solche so unglücklich fühlen, im Gegentheil in ihrem Berufe selber einen unversiegbaren Quell der Freude und Befriedigung finden, wenn sie es von vornherein gelernt hätten und fort und fort versuchten, das unerschöpfte und unerschöpfliche Wesen der Menschennatur näher und besser zu erkennen, wenn sie nur einmal aus dem unendlichen Born der Freude geschöpt hätten, der Einem sich schon allein in der Betrachtung und eigenthümlichen Behand-

lung der so höchst verschiedenen und immer neuen Individualitäten erschließt.

Verfasser hat viele der besten Seminare des preußischen Staats kennen gelernt, aber mit Ausnahme des berliner Seminars für Stadtschulen, als dort Diesterweg, Bormann und Gabriel lehrten, nirgends ein eigentliches Einführen in das Studium des Menschen gefunden.

Er hat dagegen auf der Akademie für Ackerbau und Viehzucht zu Möglin zu seinem Erstaunen gesehen, wie höchst sorgsam und gründlich, wie allseitig und verständig die jungen Landwirthe vor allen Dingen über die Natur und Beschaffenheit des Bodens, über die der Schaafe und des Rindviehes ꝛc., und dann erst über die Mittel ꝛc. eben so wissenschaftlich als praktisch belehrt werden. Was in ähnlicher Weise auf den Universitäten für Aerzte geschieht, so wie in Thierarzeneischulen für Thierärzte, so daß diese zuförderst das eigentliche Object ihrer Thätigkeit kennen lernen, ist allgemein bekannt.

Wenn es in diesem Hauptpunkte auf unseren Seminarien nicht anders und nicht besser wird, dann werden hier alle Reformen wenig oder nichts nützen; dann wird auch die oft eben so unnatürliche und ungesunde als ungeschickte und verkehrte Erziehung und Vorbildung der jungen Männer selbst nicht abgestellt und verbessert werden.

Gott bewahre uns indeß vor Anthropologen auf den Seminarien, deren anthropologisches Hauptwissen in der Zahl der Knochen eines menschlichen Cadavers oder in abstracter Systemreiterei u. dgl. besteht.

Wir wollen hier auf jenen, durch Nichts zu entschuldigenden Mangel nur hinweisen, wünschend, daß dem Bedürfniß auf eine zwar gründliche, aber einfache und praktische Weise entsprochen werden möge.

Möchte jeder Schulmann, der sich in dieser Beziehung schwach oder wohl geradezu unwissend fühlt, nachzuholen suchen, was nachzuholen möglich ist, und was eine einseitige Einrichtung der Seminare zum großen Nachtheile und Verderben der Jugend und Volksbildung versäumt haben; es wird keinem Lehrer gereuen, dieses für seinen Beruf erstnothwendige Studium ernstlich in

Angriff zu nehmen und mit Fleiß und Ausdauer fortzuführen, vielmehr dürfte es für sein eigenes persönliches Leben von großem Nutzen und Segen sein.

Was demnächst die Geschicklichkeit auch bei dem Erziehungsgeschäft auf sich hat und besagen will, weiß jeder Lehrer, der einige Jahre Praxis hinter sich hat und einen Vergleich anzustellen vermag darüber, wie es um ihn im Punkte der Gewandtheit und Geschicklichkeit früher bestellt gewesen und wie es nunmehr bestellt ist.

Geschicklichkeit und Gewandtheit werden, wie wir schon in der Einleitung bemerkt haben, nur in der Praxis und zwar in der selbständigen Praxis vollständig erworben, und Uebung, aufmerksame, anhaltende und freudige Uebung führt auch hier zum Meistergrade.

Anlangend den Fleiß und die Treue in Amt und Beruf, so sind das endlich Eigenschaften, die Keiner zu entrathen vermag, der sich als Schulmann wohl und befriedigt zu fühlen und einiger Früchte seines Wirkens zu erfreuen wünscht; Eigenschaften, die sich Jeder bei Gesundheit und Kraft unter allen Umständen und Verhältnissen, selbst unter Noth und Druck des Lebens, wie schwer es auch sei, was allerdings zugegeben werden muß, anzueignen im Stande ist; Eigenschaften, die den Lehrer selbst sittlich und beruflich am meisten fördern und seinem, von der Welt wenig gekannten und beachteten, Werke die Krone aufsetzen, also daß die Sterne des Friedens und der Freude in der eignen Brust hell und erwärmend leuchten und Engel Gottes darin auf und niedersteigen.

§. 22.

Das richtige Grundverhältniß des Lehrers zu den Schülern.

Wenn wir oben von der Autorität als dem sicheren Fundamente sprachen, worauf die Disciplin der Schule zu begründen sei, so konnten wir damit natürlich nur eine väterliche Autorität meinen.

Denn nur die väterliche Autorität begründet allein das richtige Verhältniß, in welchem die Lehrer zu den Schulzöglingen und diese zu jenen stehen müssen; es ist ein väterlich ernstes und

freundliches, ein väterlich wohlwollendes und besonnenes, das bei dem Lehrer hauptsächlich auf herzlicher und verständiger Liebe zu den Kindern, und auf dem redlichen Willen beruht, sie zu rechtschaffenen Menschen heranzubilden.

Befindet sich der Lehrer auf diesem Standpunkte, so wird sich das richtige Verhältniß der Kinder, die natürliche und nothwendige Pietät und der gehörige Respect vor ihm als das gesunde Product eines gesunden Verhältnisses von selber machen und ergeben; sie werden ihn fürchten und scheuen, und doch zugleich lieben; sie werden ihm mit Achtung und Vertrauen zugethan sein und mit Ehrerbietung und Ehrfurcht anhangen; und wie sie gern von dem geehrten und geliebten Manne daheim sprechen und gern zu ihm in die Schule eilen, so wird er, indem ihm ihr Herz gehört, auch auf ihren Geist und Willen mächtig einwirken, sie zum Glauben und Gehorsam der Liebe, zur Sittlichkeit und Tugend heranzuziehen vermögen.

Luther, der tiefe Kenner des menschlichen Herzens und gotterleuchtete Lehrer, sagt:

„Wo nicht Furcht ist, da ist keine Liebe."

Das ist ein wohl zu beherzigendes Wort! Es ist fürwahr etwas Großes und Schönes um die Liebe bei dem Lehrer zu den Kindern, und bei den Kindern zu dem Lehrer, aber die gesunde Liebe ist bei aller Milde strenge und bei aller Freundlichkeit ernst und fest.

Versteht es der Lehrer, väterlichen Ernst, väterliche Liebe, väterliche Autorität in der Schule zu behaupten und walten zu lassen, so wird er sich den Schülern weder zu nah, noch zu fern stellen, den rechten Ton der Freundlichkeit und der Strafe treffen, ohne ins Abnorme zu gerathen; so wird er die rechte That zur rechten Zeit vollbringen, und daher nicht lange wackeln und fackeln, wenn und wo es gilt, dem Leichtsinne durch eine derbe Rüge und der frechen Lüge durch eine gehörige Züchtigung zu begegnen; so wird er das gute, rechte Wort zur guten, rechten Stelle reden, und weder vieler Kunststücke, noch allerlei künstlicher Maaßregeln bedürfen, um auch äußere Zucht und Ordnung in der Schule aufrecht zu erhalten; er wird ferner weder zu viel regieren, noch zu wenig erziehen; er wird mit einem Worte den rechten Weg, die

rechte Weise und das rechte Maaß auch als Erzieher zu treffen wissen.

Wohl kann viel zur Förderung und zur Störung des richtigen Verhältnisses zwischen Lehrern und Schülern von Seiten der Eltern, der Vorgesetzten und Berufsgenossen, wo deren mehrere zusammenarbeiten, geschehen, in der Hauptsache aber läßt sich das gesunde, richtige Verhältniß der Kinder zu ihrem Erzieher und Lehrer in jeder Schulklasse nicht erzwingen, sofern es ein wahres, ein inneres sein soll, und es bildet sich nur dann und gedeiht nur da, wo und wann sich der Lehrer als ein tüchtiger Mensch die richtige Stellung zu den Kindern zu geben und sie sich fortdauernd in richtiger Haltung, den Unmündigen und Unreifen gegenüber, zu sichern weiß.

Wir haben mit der Hervorhebung der väterlichen Autorität, die allein die rechte Furcht und Liebe, die rechte Pietät erzeugt und bewahrt, den Fundamentalsatz und das Grundverhältniß einer einfachen, natürlichen und praktisch wirksamen Schulerziehung ausgesprochen, und glauben noch einmal sagen zu müssen:

Dem Lehrer, dem es nicht gelingt, sich selbst richtig zu der unmündigen Jugend zu stellen, dem wird weder die Regierung seiner kleinen Staatsgesellschaft im Ganzen, noch die Erziehung des einzelnen Kindes gelingen; und für einen solchen Schulmann wird die Schule weder ein Ort der Freude, noch eine Stätte der eigenen sittlichen und menschlichen Erhebung, Entwickelung und Kräftigung sein, und nie und nimmer werden.

Kapitel IV.

Die Disciplinar-Mittel im Ganzen und Allgemeinen.

---

§. 23.

Der Ton und die Gemüthsstimmung.

Wie im Leben der Gesellschaft viel auf den Ton ankommt, in welchem man mit einander verkehrt; wie dadurch die gegenseitige Annäherung oder Entfernung bedingt ist; wie dadurch das

gesellige Leben in der Familie und in größeren Lebenskreisen angenehm oder unangenehm wird; wie es einen guten und schlechten, einen edlen und rohen Ton der Gesellschaft giebt: so kann vom Tone auch beim Schulregimente und bei der Schulerziehung in mehrfacher Beziehung die Rede sein und der gute Schulton die Schulzwecke ungemein fördern, der schlechte sie hingegen stören und hindern.

Wir verstehen unter dem disciplinarischen Schultone in Bezug auf den Lehrer den Ton seiner Stimme und Sprache, den Ton seines Ernstes und seiner Milde, seiner Freundlichkeit oder Unfreundlichkeit, kurz, den ganzen Ausdruck seines Gemüthes und Charakters im Umgange mit den Kindern, als wodurch der Ton und die Gemüthsstimmung der Schüler im Ganzen und Einzelnen bestimmt und bedingt wird.

Daß sich Gefühle und Gemüthsstimmungen mittheilen, ist eine bekannte Thatsache, und daher die Macht und der Einfluß zu erklären, den kräftige, gesunde Charaktere auf Andere oft ausüben; namentlich aber liegt in dem Tone der Rede ein Erregungsmittel, das gewöhnlich um so mächtiger wirkt, je weniger es den Gemüthern zum Bewußtsein kommt, oder je weniger es mit Absicht angewandt wird, und mithin der natürliche, gesunde Ausdruck eines wahren, klaren, einfachen und tiefen Gefühls ist.

Als Lehrer muß uns indeß dies offenbare Geheimniß klar bekannt und bewußt sein, um es kunstgemäß anzuwenden und davon nach Maaßgabe der Umstände und Verhältnisse einen guten Gebrauch zu machen.

Denn der Ton der Schule und die ganze Gemüthsstimmung der Kinder muß in der Hauptsache von dem Lehrer ausgehen, was um so füglicher angeht, als die Kinder- und Jugendwelt leicht erregbar und daher eben so leicht zu bestimmen ist.

Geht der Ton der ganzen Schulklasse nicht von dem Lehrer, sondern von kräftigen Gemüthern unter den Kindern aus, die als sogenannte Tonangeber überall gern hervortreten, und versteht es der Lehrer nicht, solche Kinder in die gehörigen Schranken zurück zu weisen und für die guten Zwecke der Schule zu gewinnen, so wird es um das richtige Verhältniß des Lehrers

zu seinen Schülern allzu leicht geschehen und der Schulton in den meisten Fällen ein jämmerlicher und verderblicher sein.

Jener Fall kann inzwischen wohl nur vorkommen, wo ein ganz alter oder schwacher oder ungeübter oder unwürdiger Mann einer Schule oder Schulklasse vorsteht.

In der Regel wird der Lehrer den Ton der Schule bestimmen, und zwar um so besser und wirksamer, je gemüthvoller, freudiger und heiterer er bei Ernst und Würde des Charakters seiner Pflicht Genüge leistet, und den natürlichen, richtigen Ton, wie er dem Alter und der Bildung der Kinder angemessen ist und zusagen muß, zu treffen versteht.

Weil nun aber auch der Ton der Disciplin vorzugsweise Sache des Gemüthes, des Gefühls und Charakters ist, und weil die Kinder als überwiegende Gemüthsmenschen sehr scharf fühlen, darum hat der wohlmeinende und pflichteifrige Lehrer vor Allem auf seine eigene Gemüthsstimmung nicht nur sorgsam zu achten und dieselbe möglichst zu beherrschen, sondern in der Kundgebung derselben auch nach einer gewissen Virtuosität zu streben, um diesen oder jenen Grundton je nach Zeit und Umständen unter den Schülern hervorzurufen, wozu allerdings viel Selbstbestimmungskraft und zugleich die Geschicklichkeit gehört, sich selbst durch einzelne Vorstellungen in die gewünschte Stimmung zu versetzen.

Denn die Schule gleicht auch darin dem Leben, und was sollte sie es nicht, da sie ja nur ein eigenthümlicher Lebenskreis ist: daß in ihr nicht immer der eine und gleiche Ton herrschen und nicht immer die Sonne scheinen kann.

Wer das Gegentheil verlangt, verlangt Unbilliges, ja Unmögliches, ganz abgesehen davon, daß das den Schulton denn doch gar zu monoton machen würde; es ist aber auch durchaus unnatürlich, da Lehrer und Schüler je nach Zeit und Verhältnissen ꝛc. in verschiedene Gemüthsstimmungen versetzt werden.

Im Allgemeinen steht allerdings fest, daß der Ton der Schulerziehung und die ganze Gemüths- und Charakterstimmung, in welchem und in welcher der Lehrer mit Kindern oder jungen Leuten umgeht, der väterlich ernste, auf Würde und Autorität gegründete sein werde; aber diese Grundfarbe des erziehlichen Tones schließt durchaus nicht einen erlaubten scherzhaften Anklang,

eben so wenig als Frohsinn und einige Satyre von der guten Art, mit einem Wort nicht das aus, was man als Humor und gute Laune zu bezeichnen pflegt, und was als Würze des Lebens auch in der Schule in bescheidener Dosis ganz wohl angebracht ist.

Indem der Ton aber unmittelbar auf das Gefühl der Kinder wirkt, ist durch ihn vorzugsweise das richtige Gemüthsverhältniß des Lehrers zu den Kindern und umgekehrt der Kinder zu dem Lehrer bedingt.

Es ist daher unbegreiflich, wie manche Lehrer in Ansehung des Tones so ganz ohne Halt und Tact, ohne Besonnenheit und Ueberlegung, ganz nur ihrer wechselnden Laune folgend, heut so und morgen anders verfahren können; wie andere Lehrer, die natürliche Empfindungsweise des jugendlichen Alters ganz und gar verkennend, eine Stimmung verlangen, die wohl dem reifen Alter, aber nie und nimmer Kindern dauernd zusagen und ihnen wahre und wirkliche Befriedigung gewähren kann, weil sie geradezu naturwidrig ist.

Dagegen ist der hätschelnde und tändelnde, der süßliche und sentimentale Ton, wodurch manche Lehrer namentlich auf Mädchen sogar in der corrupten Meinung, daß das heilsam sei, einzuwirken suchen, eben so entschieden, als unbedingt zu meiden, weil ein solcher Ton die Kinder geraden Weges verdirbt.

Selbst die Mädchen, oder sie müßten schon durchaus corrupter Natur sein, vertragen viel eher den würdigen, wirksamen Ton des mannhaften Lehrers, der Kraft und ernsten Würde, als jenes unwürdige Gebahren einer falsch verstandenen Liebe und als jene nichtswürdige Art von Buhlerei um die Gunst der Kinder, die auch in Schulen leider schon vorkommt!

Der rechte und würdige, der einfache und wirksame religiös-sittliche Grundton der Erziehung mit seinen mehrfachen Färbungen und Mischklängen macht sich in jeder Schule und Schulklasse ganz einfach und natürlich, wenn nur der Lehrer bei Gesundheit und Kraft, bei Fleiß und Treue kein eitler Geck und Komödiant ist, sondern bei Ernst und Entschiedenheit der Denk- und Handlungsweise Kopf und Herz auf rechter Stelle trägt; wenn er nicht gemüthlos oder am Ende gar mißvergnügt und verdrießlich gestimmt ist, vielmehr in reiner Stimmung mit freudigem und heiligem Ernste, treu seinem Amte und seiner Pflicht hin-

gegeben, vor Allem sich selbst zu regieren und zu beherrschen, des Lebens Leid und Schmerz wie ein Mann zu fassen und zu tragen und in religiös-sittlicher Grundstimmung sich jene Unbefangenheit und Offenheit, jene Poesie, Wahrheit und Wahrhaftigkeit des Herzens zu bewahren sucht, die zumeist dem Jugenderzieher nicht fehlen darf, um den heiteren, zur Lust und Freude gestimmten Ton der harmlosen Jugend wohl zu regeln, zu mäßigen und abzuschleifen, aber nicht mißzudeuten und mißzuverstehen und noch weniger unrichtig zu behandeln. Denn „Heiterkeit ist der Himmel, unter dem Alles gedeiht, Gift ausgenommen", sagt Jean Paul, und Herr Bormann, der diese Worte in seiner Erziehungsschrift citirt, fügt daselbst hinzu: „Heiterkeit ist jene sanfte, friedevolle Freudigkeit, die sich über das ganze Wesen eines Menschen als eine bleibende Stimmung ergießt, wie ein klarer wolkenloser Himmel sich an einem schönen Frühlingstage über die Erde breitet. Sie ist nicht die nothwendige Folge einer vielbeneideten äußerlichen Lage, nicht die unzertrennliche Gefährtin einer ungestörten Gesundheit, auch nicht die sichtbare Erscheinung einer begünstigten Naturanlage, eines glücklichen Temperaments. — Sie ist, daß ich es mit einem Worte sage, nichts anderes, als der äußere Abglanz eines wahrhaft frommen Gemüths; .... und wir können sie als Etwas bezeichnen, nach dessen Besitz Jeder streben muß, der einen nachhaltig belebenden Einfluß auf jugendliche Herzen zu gewinnen beabsichtigt. Denn in der That, das Kind fordert sie, fordert sie gebieterisch, wenn es sich mit Empfänglichkeit fremder Einwirkung erschließen soll."

Endlich ist wohl zu beachten, daß die erfolgreiche Anwendung jedes einzelnen Disciplinarmittels wesentlich durch den richtigen Ton, den der Erzieher dabei anzustimmen und zu treffen weiß, bedingt wird; auch wird jeder erfahrene Lehrer uns darin beistimmen, daß unser ganzes Erziehungswerk in der Schule noch einmal so leicht, angenehm und wirksam von statten gehen würde, wenn es uns jederzeit gelänge, den richtigen Ton sowohl im allgemeinen Verkehr mit der ganzen Schulklasse, wie auch im Umgange und in der Rede mit den einzelnen Schülern zu treffen; wenn es uns jederzeit gelänge, einfach, klar und lebendig aus ...m für das Gute und Heilige begeisterten Herzen zu den Kin-

dern zu reden, nur, was von Herzen kommt, zu Herzen geht, wie das Sprichwort sagt.

Ich schließe diesen Paragraph wohl am passendsten mit einem guten Worte von Beneke im ersten Bande seiner Erziehungs- und Unterrichtslehre, Seite 407:

„Die Hauptsache ist, daß der Erzieher selbst lebendig sittlich sei, daß er seine innerliche, lebendige, sittliche Gesinnung auch lebendig äußere, und daß diese Aeußerung anhaltend sich dem Kinde darstelle . . . . ."

„Aeußert sich der Erzieher über die moralischen Verhältnisse gleichgültig oder ohne innerliche Wärme, nur weil er es für nöthig findet, oder weil es ihm von Anderen angerathen ist, so wird diese Aeußerung auch bei dem Kinde nur an der Oberfläche seiner Seele hingleiten, ohne dieselbe zu ergreifen und nach sich zu formen."

„Jede Komödie, welche der Erzieher in dieser Hinsicht mit dem Kinde spielen will, wird nicht lange vorhalten. Das Kind wird ihm nur zu bald hinter die Coulissen gucken, und so die Sache nur schlimmer werden. Dagegen, wo das Kind noch unverderbt ist, gewiß auch tief in das Herz dringen wird, was aus dem Herzen kommt."

§. 24.

Das Wort und die Sprache als allgemeines Disciplinarmittel.

Wie der Ton, so ist das Wort, die Sprache überhaupt ein mächtiges Erziehungsmittel.

Wer als erziehender Lehrer mit Erfolg wirken will, muß vor allen Dingen, wie einen gesunden, nervenstarken und nicht allzuleicht erreg- und reizbaren Körper, so insbesondere eine gesunde Lunge, kräftige Sprachorgane und eine wohlgebildete Sprache und Sprechweise haben.

Der Beruf des Lehrers und Erziehers ist in der Hauptsache ein geistiger sowohl nach seinen Zwecken, wie nach seinen Mitteln, die Sprache aber ein Haupt-Medium, wodurch der Lehrer auch erziehend zu wirken hat und erfolgreich auf die Schulzöglinge einzuwirken vermag.

Die Sprache ist mit dem geistigen Leben so eng und innig

verbunden, daß sie gleichsam als der zweite, der edlere, höhere Leib des Menschen erscheint.

„Rede, daß ich dich sehe!“ sagte schon ein Weiser des grauen Alterthums.

Wer es bezweifelt, daß das geisterfüllte Wort geistbelebend wirkt, hat keine Ahnung von der Macht des Geistes, von der Hoheit und Erhabenheit Dessen, der gewaltig redete, der kraft seines Wortes die todten Seelen zu neuem Leben wach rief, und die kranken durch ein einziges Wort heilte.

Der Sturm der Leidenschaft wird durch die Sprache heraufbeschworen, aber auch gestillt und beschwichtigt.

Wenige Worte sind es oft, die zur Todfeindschaft führen, aber auch die erbittertsten Feinde für immer aussöhnen und bis in den Tod verbinden.

Durch das Wort wird die Erkenntniß und Weisheit, die Wahrheit und Wissenschaft, werden alle geistigen Schätze und Schönheiten künftigen Geschlechtern überliefert.

Die Macht und Bedeutsamkeit des Wortes, der Sprache ist, wie der Geist selbst, eine noch unermessene, eine unendliche.

Mag auch eine solche Macht immer nur die Gabe Einzelner sein, so steht doch zugleich fest, daß Fleiß und Uebung auch in dieser Beziehung ungemein viel vermögen und das Beispiel eines Demosthenes ist ganz dazu geeignet, auch die schwächere Kraft zur Anstrengung und Ausdauer zu ermuthigen.

Und so brauchen wir uns auch bei geringerer geistiger und sprachlicher Begabtheit nicht mit dem geringsten Culturgrade derselben zu begnügen, sondern thun wohl und verständig, an deren Ausbildung anhaltend und treulich fortzuarbeiten, um in und mit der Sprache eines der vorzüglichsten Erziehungsmittel mehr und mehr zu gewinnen, um kraft der Sprache den Saamen des Wahren und Guten auszustreuen, das Gemüth zu beleben und den Willen zu erwecken aus dem Schlummer- und Traumleben zu einem vollen und wirklichen, zu einem geregelten und geordneten Leben der Kraft und That, der sittlichen Begeisterung und Lebenskunst.

Wir bedürfen des Wortes zur Strafe und Besserung, wie zum Lobe und zur Aufmunterung unserer Zöglinge, zur Lehre und

Warnung, zur Cultur und Heilung, wie zur Ermahnung und Bewahrung.

Ein Lehrer und Erzieher muß daher, wenn auch nicht ein Schönredner und Phrasenmacher, so doch ein Meister des Wortes sein; er muß das Wort in seiner Gewalt haben, wie ein geschickter Fechtmeister das Schwerdt; er muß durch seine Sprache seine Gedankenwelt beherrschen, und sich selbst und die Jugend.

Dazu gehört nicht, daß er viele Worte mache, weit und breit sei in seiner Rede; es gehört dazu im Gegentheil eine klare und kurze, eine deutliche und bündige Sprache, wie sie sich jeder Lehrer anzueignen vermag durch Fleiß und Ausdauer, durch festen Willen und Uebung.

Viele Lehrer scheinen es freilich gar nicht zu wissen, welches einflußreiche Mittel ihnen in der Sprache zu Gebote steht, weil sie sonst nicht so viel sprechen, sich nicht halb todt reden, nicht die Sprache zu ihrem und der Kinder Verderben mißbrauchen würden.

Andere nehmen beim Sprechen Eigenheiten an, wodurch sie selbst den Kindern unangenehm, auffällig und der leichtfertigen Jugend sogar lächerlich werden.

Das muß man sagen, wenn man das Näseln, Nuscheln und Stoßen mancher Lehrer hört.

Wenn man sich nicht von dergleichen Unarten überzeugen könnte, so wäre es kaum glaublich, daß gebildete Männer, geschweige Lehrer, ihre Sprache und Bildung so zu verunstalten vermögen.

Wir können hier auf die Wichtigkeit einer guten mündlichen Sprache nur hinweisen und schließen zu dem Behufe diesen Paragraphen mit einem gehaltvollen Worte des sprachkundigen Rinne aus seiner gehaltreichen deutschen Stillehre:

„Das Wort ist der feinste und bestimmteste Materialismus aus der Seele des in das Innere concentrirten ganzen Menschen. Es ist die geprägte Münze mit dem Wappen der Nation und dem Bildnisse der Gegenwart; die Stütze, auf der die Gegenseitigkeit des menschlichen Lebens in ihrer zartesten und doch unverwüstlichsten Grundlage aufruht."

„Es ist die in sich selbstklingende Memnonssäule der Seele,

deren Klang sich fortschwingt; es ist eine aufgeschossene Wunderpflanze mit dem Thau eines Lebens und dem Duft eines Herzens; es ist ein Geist, der sich auf die bloße Gedankenformel zum Dienste des Meisters einstellt; es ist die Musik seines Begriffes, die Tafel seiner Geschichte; es ist scharf, wie ein Schwerdt, und lieblicher als Balsam."

„Dem rechten Worte öffnen sich die geheimsten Schranken des Herzens und die verborgenen Fachwerke der Seele; es thut sich auf vor ihm der Berg mit seinem Wunder, und der Schatz steigt aus der Erde; ja man kann nicht aufhören zu sagen, was das Wort alles sei, denn es ist alles, — die sichtbare und die unsichtbare Welt."

§. 25.

Die That, das Vorbild und Beispiel.

Was soll ich von der stillen Macht des lebendigen Beispiels, was von der unwiderstehlichen Gewalt der That sagen?

Viel nicht, so viel auch davon und darüber zu sagen wäre, weil diese Macht eine zu selbstredende und anerkannte ist, als daß es der vielen Worte bedürfte, um sie uns zum Bewußtsein zu bringen.

Unzweifelhaft gewiß ist, daß die That vermag, was durch Worte nicht erreicht zu werden pflegt.

Der entschlossene Feldherr mit seinem kurzen Ruf „Vorwärts" selbst voranschreitend, hat schon halb gesiegt.

So wirkt es auf dem großen Markte des öffentlichen Lebens, so in dem engen Kreise des Hauses und der Schule unter der heranwachsenden Jugend, deren Thatleben erst keimt und aufsproßt.

Was das Beispiel bei Kindern vermag, weiß jeder erfahrene Erzieher.

Was der Ton der reinsten Liebe und Theilnahme, der größten Strenge und des männlichsten Ernstes nicht vermag; was der größten Kunst der Rede, was dem Worte der Einsicht und Wahrheit nicht zu erreichen gelingt, das bewirkt, das bewältigt, wenn nicht urplötzlich, so doch sicher allmählig die lebendige und allgewaltige Macht der That, des stillen, guten, selbstsprechenden Beispiels.

Die That ist auch der höchste Erweis des ächt menschlichen Lebens; sie ist das Leben in seiner Unmittelbarkeit, in seiner wahren Weisheit, Schönheit und Stärke, in seiner wahren Höhe, in seiner vollendeten Concentration.

Deßhalb und daher übt die Geschichte einen so mächtigen Reiz auf die Jugend, wie auf das reifere Alter, und auch darum und deßhalb ist die Bibel das so mächtige, einflußreiche Buch der Bücher.

Wären darin nur Lehrsätze enthalten, wie hoch und tief, wie wahr und klar, wie scharf und schön die Lehren auch sein und lauten möchten, ohne das Fleisch und Blut der Geschichte würden sie wenig fruchten und nützen.

Hätte Jesus Christus sein heiliges, reines Leben nur in Worten ausgesprochen; hätte er es nicht durch die That, durch sein ganzes Thun und Lassen bis in den Tod anschaulich dargelebt, er wäre nicht geworden, was er gewesen ist und ewig sein wird: der Erlöser der Menschheit, der Versöhner und Vermittler zwischen Gott und dem Menschen. Und so lenken wir von diesem erhabenen Vorbilde unseren Blick auf uns selbst zurück, uns selber sagend, daß das gute, edle Beispiel, wodurch wir unseren Schülern in jedem Betracht ein nachahmungswerthes Muster sind, das mächtigste und nachhaltigste Mittel sei, auf sie einen nachhaltigen Einfluß auszuüben, vielleicht in dem Maaße, daß unser Thatleben noch wirksam sein werde, wenn wir längst nicht mehr unter den Sterblichen wandeln.

Doch am einflußreichsten wirkt das gute Vorbild und Muster in der unmittelbaren Anschauung und Gegenwart.

Denn die meisten Kinder ahmen nach, was sie sehen, weil der Nachahmungstrieb einer der vorherrschendsten Grundtriebe ihres ganzen Wesens, der Grundtrieb der Bildung selbst ist.

Die Schüler sind daher pünktlich und ordnungsmäßig in allen Stücken, wenn ihr Lehrer es ist; mild, wohlwollend und gerecht; freundlich, gefällig und zuvorkommend, wenn er ihnen mit Milde, Gerechtigkeit und Freundlichkeit begegnet und entgegen kommt; offen, gerade und wahr, wenn ihr Lehrer es ist; fleißig und thätig und aufmerksam, wie er; sogar heiter, zufrieden und glücklich gleich ihm.

Ist die ganze persönliche Lebensführung des Individuums mit Recht als die eigentliche Lebenskunst zu bezeichnen und bedarf es zur Erlernung und Vervollkommnung in jeder Kunst eines gegenwärtigen Musters, so leuchtet es hell und klar ein, wie nothwendig es sei: daß der Lehrer selbst sich musterhaft führe und zeige in jedem Betracht seiner Lebensäußerung: eine Forderung, der er auch um seines eignen Glücks willen nach Möglichkeit zu genügen hat.

Krankheiten, auch die geistigen, sind nicht selten ansteckend; aber mehr noch hat das gesunde Leben eine wahrhaft zeugende und bildende Kraft.

Das ist die einfache Wahrheit, so daß man dreist behaupten kann: Kinder sind besonders in Ansehung des Thatlebens ein mehr oder weniger getreues Abbild ihres treuen oder untreuen Lehrers, vorausgesetzt, daß derselbe nämlich bereits einige Jahre lang durch sein Beispiel auf sie eingewirkt habe. —

Nachdem wir uns in den vorhergehenden Paragraphen mit der kurzen Betrachtung der allgemeinen Erziehungsmittel beschäftigt haben, lenken wir demnächst unsere Aufmerksamkeit auf die verschiedenen Formen, in welchen die Erziehungsmittel als einzelne und besondere Disciplinarmittel in Anwendung kommen.

Wie die Zwecke der Disciplin, so sind die einzelnen Mittel derselben theils Cultur-, theils Bewahr-, und theils Heilmittel oder ersteres beides zugleich, oder eben nur überwiegend das eine oder andere, so daß wir sie nicht demgemäß rubriciren, sondern in schlichter Nacheinanderfolge betrachten, dem geneigten Leser ihre desfallsige Classification überlassend, wenn er dieselbe für zweckmäßig erachtet.

Ein wesentliches Moment bei Anwendung der einzelnen Erziehungsmittel ist das Wie, die Methode der Disciplin; ich habe darauf die nöthige Rücksicht genommen, ohne mich des Ausdruckes „Methode" zu bedienen und wünsche angelegentlich, daß jeder Lehrer, der in dieser Beziehung noch nicht Erfahrungen zu sammeln Gelegenheit hatte, auf diesen Hauptpunkt seine besondere und ganze Aufmerksamkeit wenden möge, indem das beste Mittel und die wohlmeinendste Absicht des Lehrers oft nur deßhalb

nichts wirkt, weil der Lehrer nicht die richtige Weise und Art trifft, es den speciellen Verhältnissen und der Eigenthümlichkeit der Schule und Kinder angemessen zu gebrauchen. Wie beim Unterricht es nicht bloß auf das Was, sondern auch auf das Wie wesentlich ankommt, so ganz ähnlich bei der Disciplin, so daß es noch nie einen guten Lehrer als tüchtigen Disciplinator gegeben hat, der nicht in dieser Beziehung klare Ansichten, guten Tact und Ton und Gewandtheit gehabt hätte. Aber auch in dieser Beziehung muß man Jeden in der Hauptsache auf sich selbst weisen, auf Eifer und guten Willen, auf Fleiß und Strebsamkeit und auf eignes Denken und Versuchen.

Kapitel V.

Die verschiedenen Disciplinarmittel und Disciplinar-Formen im Einzelnen.

---

§. 26.

Lehre und Gebot.

Was der Schüler in der Schule thun und lassen und wie er sich überhaupt verhalten soll, beziehe es sich auf die Schicklichkeit und auf die gute Sitte, auf ein anständiges und höfliches Benehmen und Betragen, oder auf Gesetz und Regel, auf Form und Ordnung, auf Fleiß und Aufmerksamkeit, oder überhaupt auf ein pflichtgemäßes, sittliches Leben, es muß ihm vorerst durch Worte kurz, deutlich und bestimmt vorgehalten, erklärt und mit dem Tone des Ernstes und der Wärme zu Gemüthe geführt werden.

Die richtige Einsicht ist mindestens eine wesentliche Stütze des richtigen Thuns, wie sie gleichzeitig auf das richtige Gefühl hinwirkt, dasselbe anregt, und davon sammt dem gesammten Thatleben wiederum angeregt und belebt wird.

Darum ist die Lehre, ganz abgesehen von ihrem nächsten Zwecke, das Vorstellungsleben zu fördern, zugleich ein namhaftes Disciplinarmittel und als solches mit Tact und Umsicht, wenn auch nicht alle Tage und allzuhäufig, was ihrer Wirksamkeit

schaden würde, so doch ab und zu recht ernstlich und angelegentlich anzuwenden.

Wenn mit der Lehre die Forderung verbunden ist, so oder so zu handeln oder das und jenes zu lassen, so ist sie zugleich Gebot oder Verbot.

Es ist indeß nicht immer nöthig, daß jede Vorschrift und jeder Befehl des Lehrers von erklärenden Worten begleitet sei; im Gegentheil würde das dem Eindrucke des Gebotes oder Verbotes oft nachtheiliger als fördersam sein.

Hr. Bormann giebt in seiner oben genannten Erziehungsschrift, Seite 161—162, in dieser Beziehung folgende beachtenswerthe Rathschläge:

„In Beziehung auf seinen Inhalt muß das Gebot verständig, in Beziehung auf seine Form kurz, und in Beziehung auf seinen Zusammenhang mit Verwandtem einheitlich sein."

„Verständig nennen wir ein Gebot, wenn die Erfüllung desselben innerhalb der Möglichkeit liegt. Man sollte freilich glauben, daß Erzieher und Lehrer keine andere Forderungen an die Kinder stellen könnten, als solche. Allein, wenn es dennoch vorkommt, daß Lehrer von ihren Schülern Arbeiten verlangen, die über ihre Kräfte gehen, daß Erzieher von ihren Zöglingen Leistungen begehren, denen sie sich selbst nicht einmal unterziehen, sollte es dann überflüssig sein, daran zu erinnern, daß man jedes Gebot, für welches man Gehorsam fordert, erst darauf anzusehen hat, ob in demselben nicht vielleicht ein unter den gegebenen Umständen Unmögliches gefordert werde?" —

„In Hinsicht auf die Form ist von dem Gebote zu sagen, daß es möglichst kurz gefaßt sein muß. Jean Paul bemerkt, daß des Vaters Gebote in der Regel besser erfüllt werden, als der Mutter, und dies habe unter andern auch darin seinen Grund, daß jener meistens, wie der Krieger, immer nur ein und folglich dasselbe Schlag- und Wurzelwort sagt, indeß Weiber schwerlich ohne Semikolon und Kolon und Frag- und Ausrufungszeichen zum Kinde sagen: Laß!" „Giebt es," fährt er fort, „in der Geschichte ein Beispiel, daß eine Frau je einen Jagdhund abgerichtet? — Oder drückte eine Flügelmännin, wenn sie ihrem marschirenden Heere befahl: Halt! sich anders aus, als so: „„Ihr

Leute insgesammt, sobald ich ausgeredet habe, so befehle ich euch Allen, daß ihr auf der Stelle stehen bleibt; halt, sag ich euch!""

„Das breit ausgedrückte Ge- und Verbot läßt dem Kinde Zeit, sich nach einer Ausflucht, wo es entkommen, oder nach einem Schlupfwinkel, wo es sich verstecken könnte, umzusehen; der kurze Befehl schneidet beides nach Möglichkeit ab." —

„Unter der Einheitlichkeit, die wir als eine dritte Eigenschaft eines guten Gebotes bezeichnet haben, verstehn wir dies, daß dasselbe im Zusammenhang und in Uebereinstimmung stehen muß mit anderen Forderungen, die von anderen Seiten her an das Kind gemacht werden."

„Diese Einheitlichkeit wird aufgehoben, wenn der Vater gebietet, was die Mutter verbietet, oder wenn die Schule fordert, was zu verweigern das Haus die Anleitung giebt ꝛc."

Erfahrene Lehrer verstehen es in der Regel, durch kurze Commandowörter, ja durch bloße Blicke und Handbewegungen die Kinder in Bezug auf die allgemeine äußere Ordnung zu bestimmen und im Zügel zu halten.

Auch muß das einem jeden Lehrer um so besser gelingen, je lebendiger und inniger der geistige Verkehr zwischen ihm und den Kindern ist.

Dasselbe gilt in Bezug auf Befehle und Erinnerungen, die an einzelne Kinder gerichtet werden, wobei eine Hauptsache, hier wie dort, darin besteht: daß die Kinder sofort und rasch thun und lassen, was der Lehrer wünscht und will.

Um dies zu erreichen, sei der Lehrer selbst rasch, kurz und bestimmt, natürlich ohne sich zu übereilen und ohne flüchtig weder zu sein noch zu erscheinen, was sich ganz wohl mit einem kurzen, festen und thatkräftigen Wesen verträgt.

Soll z. B. der Unterricht beginnen, so spreche der Lehrer 1—2—3 und alle Kinder stehen an ihrem Platze, still und aufmerksam, wie es die gute und feste Ordnung verlangt, die als eine unbedingte Hauptsache in jeder Schule obenan steht.

Was alles zur guten Ordnung in einer Schule gehört, darf als bekannt vorausgesetzt werden, da es nicht bloß der Lehrer, sondern selbst jedes Kind in jeder einzelnen Beziehung wissen muß. Doch kommen wir auf diesen Kernpunkt der Disciplin

noch zurück, weil Ordnung nicht bloß Methode des Unterrichts, wie schon oft gesagt worden, sondern auch Methode der Erziehung ist.

Es dürfte demnächst hier die Frage am rechten Orte sein, ob der Lehrer die maaßgebenden Vorschriften über das Benehmen und Verhalten der Kinder in Bezug auf Sitte, Gesetz, Ordnung ꝛc. von vornherein durch eine bestimmte Reihe von Vorschriften zur Nachachtung und vielleicht gar unter Androhungen von Strafen den Schülern vorhalten oder ob er sie allmählig ertheilen solle, je nachdem die Veranlassung dazu in dem besonderen Lebenskreise der Schulzöglinge gegeben wird.

Ich nehme keinen Anstand, mich auf Grund vielfältiger Erfahrungen für das Letztere zu erklären, weil es natürlicher und wirksamer ist und auch ein allgemein bekannter Erfahrungssatz dafür spricht: daß nämlich da, wo vorweg viele Gesetze gegeben werden, auch alsbald viele Uebertretungen stattfinden, und die Kinder es nicht lernen, selber das Schickliche aufzufinden und von selber zu thun.

Zudem aber muß der Lehrer die einzelnen unumgänglich nothwendigen, und allgemein gültigen Gesetze und Regeln mit den Kindern einzeln d. h. nacheinander, wie durchsprechen, so praktisch einüben und einleben.

Darum kann ich mich auch nicht für eine geschriebene und noch weniger für eine gedruckte Gesetztafel in Schulen erklären, wogegen außerdem noch andere namhafte Gründe sprechen.

Der Lehrer ist der lebendige, stets gegenwärtige Gesetzgeber mit unbedingter Autorität und väterlicher Vollmacht im Verhältniß zu seinen unmündigen Zöglingen.

Ist er streng gerecht und handelt er folgerichtig, weil er sich das zur unverbrüchlichen Grundregel seines Sinnes und Wesens gemacht hat, und an Gelegenheit zur täglichen Uebung dieser Grundregel fehlt es ihm wahrlich nicht: so bedarf es nicht der geschriebenen Gesetze weder für ihn, noch für die Kinder; auch kommt er ohne geschriebene oder gedruckte Gesetze weniger leicht in den für einen Lehrer höchst mißlichen Fall der Inconsequenz oder in den noch schlimmeren, damit zusammenhangenden, daß die unreife Jugend mit ihm wegen einer vermeintlichen an-

deren Auffassung des buchstäblichen Gesetzes zu rechten versucht, wozu Kinder allzu geneigt sind, weil sie vermöge ihrer natürlichen Geistesbeschränktheit jenen befangenen Gemüthern und beschränkten Köpfen gleichen, die den Buchstaben über den Geist des Gesetzes stellen und jenen höher als diesen schätzen.

Selbst da, wo mehrere Lehrer an einer Schule arbeiten und das eitle Fachlehrsystem zum Verderben der Lehrer und Schüler in Gebrauch ist, selbst da ist eine Specialordnung zwar gemeinschaftlich von den Lehrern zu entwerfen und von jedem zur festen Richtschnur zu wählen, aber es erscheint nicht rathsam, sie den Kindern in die Hände zu geben.

Dies schließt natürlich nicht aus, daß der Lehrer zu Anfange eines neuen Semesters oder eines neuen Monats oder bei anderen geeigneten Gelegenheiten den Kindern im Einzelnen und Ganzen vorhalte, was ihnen zu thun obliegt; wie nothwendig Gesetz und Gehorsam, und wie nothwendig es überhaupt sei, daß sich der Einzelne zum gemeinen und zu seinem eigenen Besten bestimmten Schranken zu unterwerfen habe, daß ohne dieselben keine kleinere und größere Gesellschaft weder zu bestehen noch zu gedeihen vermöge.

Wenn dagegen einzelne Männer, die über Disciplin geschrieben haben, wie z. B. Stephani, sogar soweit gegangen sind, zu verlangen, die Kinder sollen die Schulgesetze mit entwerfen und über die Uebertretung den Mitrichter spielen, so heißt das denn doch viel zu weit gehen, es heißt: die unmündigen Kinder zu ihrem eigenen Verderben emancipiren und eine gedeihliche Schulerziehung geradezu unmöglich machen.

„Je freier der Staat, desto strenger die Jugenderziehung", sagt Diesterweg.

Die Jugend unserer Zeit zeichnet sich überdies nicht gerade durch Bescheidenheit und Anspruchlosigkeit aus, und muß um so ernster und angelegentlicher zu Gesetz und Gehorsam genöthigt und herangebildet werden, je mehr sie Neigung zeigt, sich leichtfertig über die Ansichten und Befehle der Eltern und Lehrer hinweg und ihre Naseweisheit an die Stelle der Alters- und Lebensweisheit zu setzen.

Auch aus diesem Grunde ist in der Schule nicht die Aufstellung von Gesetzen, die, beiläufig gesagt, hier je besser

sind, je einfacher und natürlicher, je kürzer und bestimmter sie von dem Lehrer ausgesprochen werden, sondern das Thun und Vollbringen derselben, das Einleben in Form und Ordnung, in Zucht, Sitte und Gehorsam, die große Hauptsache und die Spitze aller Disciplin.

Diesterweg sagt in dem oben bezogenen Aufsatze: „Erst Ordnung, Gehorsam und Hingebung, — dann freie Entwickelung des Geistes, Erziehung zur Freiheit im Gehorsam, zu freiem Gehorsam. So überall in allen Schulen.“ Auch paßt hierher das schon früher hervorgehobene Wort:

„Ist Gehorsam im Gemüthe,
Wird nicht fern die Liebe sein.“

Die Hauptsache ist bei Erzeugung des Gehorsams jedenfalls, daß der Schüler sich mit Freiwilligkeit und Freudigkeit dem Lehrer und Gesetze fügen und unterwerfen, daß er willig und mit Neigung gehorchen lerne, also, daß auch umgekehrt die Liebe den Gehorsam, den freien Gehorsam erzeuge und pflege.

Der unbedingte, blinde, der sogenannte knechtische Gehorsam ist leicht zu erzielen, und auch um so nothwendiger, je unreifer, je willenloser und unselbstständiger der Schüler ist und daher der Kraft ermangelt, durch und aus sich selbst, aus Liebe und Vertrauen oder aus Einsicht und Verstand das Rechte zu thun.

Wächst der Knabe, wächst das Mädchen aber heran, erwacht das persönliche Selbstgefühl und erstarkt neben dem sittlichen Bewußtsein der freie Wille, so wird das Kind auch je länger je mehr fähig und geschickt, sich selbst zu bestimmen und sein Thatleben unter eigener Verantwortung zu führen. Dann gilt es, statt durch kurze Befehle und Gebote, mehr und mehr durch bloßes Aussprechen von Wünschen und Ansichten zum Ziele zu gelangen, damit der Zögling in der Kunst der eignen Lebensführung schon in der Schule und im unreifen Lebensalter einige Selbständigkeit gewinne; dann gilt es, durch Achtung und Liebe, womit die Schüler dem Lehrer zugethan sind, dieselben zum inneren Gehorsam zu nöthigen, so daß endlich, indem Freiheit und Nothwendigkeit in einen Punkt zusammentreffen, der Gehorsam in der freien Selbstbestimmung, in der sittlichen, persönlichen Freiheit des Schülers aufgeht.

Das ist der, bei dem einen Zöglinge früher, bei dem anderen später beginnende Anfangspunkt der persönlichen Freiheit, die nach allen Seiten hin richtig gebrauchen und damit das Leben selber als Preis erringen zu lernen, die Aufgabe der Lebenskunst eines jeden Tages, ja einer jeden Stunde ist: einer Kunst, die alle anderen Künste der Schule und des Lebens aufwägt und zu der alle sich eben nur wie Mittel zum Zwecke verhalten, selbst die Kunst der Rede und des Wissens nicht ausgenommen.

Dem Lehrer, dem es gelingt, den Weg zu diesem Ziele bei dem Schüler anzubahnen, das Kind zu jenem Anfangspunkte zu führen und es in der Kunst der selbsteigenen richtigen Lebensführung eine erfolgreiche und folgenreiche Vorbildung und Vorübung durchmachen zu lassen, dem ist fürwahr die höchste Aufgabe aller Schulbildung gelungen, und er mag dem Schüler getrosten Muthes, sich selber, so wie der Schule des Lebens und der Führung und Erziehung des Geistes überlassen, dessen Gehülfe und Diener er überdies nur im besten Falle gewesen ist.

Doch noch Eins.

Wenn ich mich vorher dahin erklärte, daß nur der Lehrer als Gesetzgeber der Schule auftreten solle, so möge sich derselbe um so sorgsamer vor Gesetzgeberei und Vielregiererei, zugleich in seinem eigenen Interesse, hüten.

Wie der Staat der beste ist, welcher der wenigsten Gesetze bedarf und wo die Gesetze und alle Einrichtungen von der Art sind, daß sie den Gesetzesübertretungen wirksam vorbeugen; so ist der Lehrer der beste, der regiert, ohne viel zu regieren, der erzieht, ohne viel zu erziehen und ohne daß es die Kinder merken und wissen; der sie zu Gesetz und Gehorsam führt, ohne viele Worte und Floskeln, ohne viele Gebote und Verbote ꝛc.

Die That ist auch bei der Erziehung die große Hauptsache, das Hauptmittel und Hauptziel, und zwar Seitens des Lehrers, wie Seitens des Schülers.

Und wo fleißig und tüchtig gelehrt und gelernt wird; wo die Zeit nicht mit Spielereien und Nebendingen verschlendert und vergeudet wird; wo Lehrer und Schüler ihre Schuldigkeit thun; wo die Liebe neben dem Ernste, der Gehorsam neben dem Gesetze waltet, wo Ordnung regiert fest und bestimmt, wo die

gute Sitte zur anderen Natur geworden ist: da macht sich das Schwerste von selbst, da sind nur wenige Gebote und Befehle und Gesetze nöthig, da gedeiht der ganze Schulkörper und jedes einzelne Glied, jedes einzelne Kind und der Lehrer obenein, so daß es kaum einen schöneren Ort der Freude und des Glückes, des Friedens und der segensreichen Wirksamkeit geben mag, als eine solche Stätte der Jugendbildung, was auch ein unfreier und unsittlicher Sinn dagegen sagen und wie wenig gerecht auch der Lehrer ernste Leistungen gewürdigt und rechtschaffene Schulmänner belohnt und anerkannt werden mögen.

§. 27.

Ermahnungen.

Ermahnungen sind freundliche, warnende Vorstellungen, an Herz und Verstand der Kinder gerichtet, um sie zum Thun des Rechten und Guten und zum Meiden des Schlechten und Bösen aufzumuntern und zu ermuthigen.

Sie sind vorzugsweise vorbauender, oft auch heilender Natur, und müssen, aus dem Herzen kommend, auf das Herz zu wirken suchen, wie die gesammte disciplinarische Thätigkeit.

Sie sind daher sowohl vor, wie nach begangenen Fehlern und empfangenen Strafen oder bei anderen geeigneten Gelegenheiten auszusprechen und namentlich an den Religionsunterricht, wenn die Seelen besonders ergriffen und dafür besonders empfänglich sind, anzuknüpfen, jedoch im Allgemeinen nicht allzuhäufig anzuwenden, weil dadurch ihr Eindruck und ihre Wirkung geschwächt wird.

Die Ermahnung wird mitunter auch in Form einer Bitte auszusprechen sein, einer Bitte, die natürlich als Erziehungsmittel einen ganz eigenthümlichen Charakter, besonders durch die würdige persönliche Haltung und den angemessenen Ton des Lehrers erhalten muß.

Je nachdem sich Ermahnung und Bitte auf einen ernsteren oder minder wichtigen Gegenstand beziehen, oder je nachdem besondere Ursachen dazu Veranlassung geben, muß der Ton und der Charakter der Ermahnung und Bitte mehr oder weniger ernst oder mild sein.

Auch hangt der ernstere oder mildere Ton davon ab, ob die Ermahnung an die ganze Klasse oder an einzelne Kinder gerichtet ist, und im letzteren Falle wiederum davon, ob der Lehrer das Kind unter vier Augen oder vor einigen Mitschülern oder vor der ganzen Schulklasse ermahnt, sowie von der eigenthümlichen Gemüthsart und sittlichen Beschaffenheit desselben.

Wenn mit der Ermahnung und Bitte die Androhung von Strafe verbunden ist, was nicht jedesmal nöthig und nur bei erfolglosen Ermahnungen rathsam ist, dann wird natürlich der Ton des Ernstes schon an den der Strenge streifen müssen.

Soll die Ermahnung von Wirkung sein, so kommt es dabei auch auf die rechte Zeit an.

Allgemeine Ermahnungen und Warnungen, wozu keine besondere Veranlassungen im Leben der Kinder oder durch Ereignisse im Wohnorte ꝛc. gegeben sind, lassen sich am füglichsten und fruchtbarsten an den Religionsunterricht anschließen, wie bereits vorher bemerkt worden ist.

Kommen die Worte der Ermahnung nicht aus einem lebendig und tiefer ergriffenen Herzen, so mögen sie nicht gerade schaden, aber sie werden auch kaum etwas nützen, und die Kinder werden den Gehorsam nach wie vor versagen.

Auch in dieser Beziehung kommt ungemein viel auf die Persönlichkeit oder vielmehr auf die Individualität des Lehrers an.

Der frühere Seminardirector und Erziehungs-Rath J. Th. Scherr sagt darüber in seinem „Entwurf einer Verordnung über Zucht und Ordnung. Zürich. Orell und Füßli.“ Seite 29: „Mag es immerhin einzelne Schüler geben, die entweder einen störrischen, widerstrebenden Charakter haben, oder in rohem Familienleben zur Rohheit gewöhnt worden sind: es wird hauptsächlich in der Persönlichkeit und dem Benehmen des Lehrers liegen, wenn Schulkinder den Gehorsam versagen . . . .“

„Der Lehrer braucht es gar nicht besonders zur Schau zu tragen, daß er seine Schüler liebt. O, sie merken es in Blick und Miene und namentlich in der Theilnahme an den Fortschritten im Unterrichte.“

„Ein Lehrer, der das Vertrauen und die Achtung der Schüler hat, dem wird auch deren Liebe nicht entgehen, selbst wenn

er streng ist. Wir wünschten alle Murrköpfe und alle Mückenjäger aus den Schulen weg; aber wir haben auch einen wahren Eckel vor charakterlosen Liebeleien, weibischem Tand und kindischen Späßen. Doch wir wollen das gegenseitige Benehmen zwischen Lehrern und Schülern nicht weiter auseinandersetzen, denn wir haben die Ueberzeugung: „Wem nicht die rechte Anlage in Kopf und Herzen steckt, der bleibt eben ein Pfuscher oder Miethling.“ —

Die bei der Ermahnung geltend zu machenden religiös-sittlichen Gründe sind möglichst klar und bestimmt, womöglich durch einen treffenden Bibel- oder Sittenspruch unterstützt, hervorzuheben, und es ist darauf ab und zu, wie auf einen Wahlspruch, zurück zu weisen.

Jede Androhung von Strafe, die an die Ermahnung angeschlossen worden ist, muß folgerecht eintreten, sobald das wiederholte ungebührliche Benehmen des Schülers dazu veranlaßt; denn wie nöthig es auch immerhin sei, daß der Lehrer vor allen Dingen mit Rücksicht auf die natürliche Schwäche des Kindesalters überhaupt geduldig und sanftmüthig, ruhig und gelassen sei, so ist es doch eben so nöthig, zuletzt mit der ganzen Würde und dem ganzen Ernste des Mannes und Lehrers dem Leichtsinne oder dem ungebehrdigen Uebermuthe der Jugend fest und entschieden entgegen zu wirken, und die ganze geistige Manneskraft dem unerfahrenen Alter zu zeigen und fühlen zu lassen, auf daß es Respect bekomme vor der Macht des Geistes und vor dem Alter der Reife, und bescheiden werde in sich selbst.

§. 28.

Die Aufsicht und Ueberwachung.

Wer als Lehrer auf seine Schüler ein wachsames Auge hat, und eine gute Aufsicht über dieselben zu führen die kleine Mühe nicht scheut, wird sich und den Kindern manche Strafe, Ermahnung und viele kleinere und größere Unannehmlichkeiten ersparen; denn sie werden dadurch vor Abweichungen von der Regel und Ordnung in ihrem ganzen Thun und Treiben am sichersten bewahrt.

Wissen die Kinder einmal, daß dem scharfsehenden und aufmerksamen Auge des gewissenhaften Lehrers nicht so leicht Etwas entgeht, und wissen sie denselben stets auf seinem pflichtmäßigen Platze, so hat er nur halbe Mühe und Arbeit, und Fleiß, Ordnung und Aufmerksamkeit sind leicht und sicher, so zu erzeugen, wie aufrecht zu erhalten.

Je sorgsamer der Lehrer aber auf das ganze Benehmen und Verhalten der Schüler achtet, was in der einfachsten und natürlichsten Weise geschehen kann und muß, desto sorgsamer lernen sie zugleich auf sich selbst merken und sich selbst überwachen, und das ist eine Kunst und Eigenschaft, die sich der Schüler schon in der Schule anzueignen hat, weil dadurch für sein gesammtes Denken und Thun ungemein viel gewonnen wird, weil dies ein Hauptpunkt der Kunst der richtigen Lebensführung ist.

Um die desfallsigen Aufgaben zu erreichen, halte der Lehrer streng darauf: daß die Kinder namentlich während des Unterrichts sich nie mit fremden Dingen beschäftigen, daß sie beim mündlichen Unterrichte in natürlicher, gerader und anständiger Haltung abwechselnd sitzen und stehen, die Hände auf dem Tische ruhen lassen und von ihm mit einem Blicke übersehen werden können.

Hat der Lehrer die Schüler gewöhnt, still zu certiren, sobald ein Schüler in irgend einem Punkte gegen die feststehende Sitte und Ordnung fehlt, so erleichtert das die Aufsicht, wie ich das aus Erfahrung weiß, außerordentlich, denn die Schüler helfen sich so einfach und natürlich selbst überwachen.

Vor dem Beginne der Schule, während der Pausen und am Schlusse der Stunden sei der Lehrer auch stets auf dem Platze und mindestens in der Nähe der Kinder, um ihr ganzes Thun und Treiben zu beobachten.

Er entlasse die Kinder Bank für Bank und halte streng darauf, daß sie sich jeder Zeit mit Anstand und ohne Geräusch aus der Klasse und dem Schulhause entfernen.

Ist die Zahl der Kinder nicht allzu groß, so lasse er beim Abgange jedes einzelne Kind vor sich gerade und offen hintreten, sich verbeugen und durch ein kurzes Wort der Höflichkeit empfehlen.

Tritt er in die Klasse, in der schon einzelne Kinder gegen-

wärtig sind, so gewöhne er sie so, daß sie sofort aufstehen, eine kleine Verbeugung machen und ihm guten Morgen oder guten Tag wünschen.

Es sind dies allerdings große Kleinigkeiten, aber sie wirken sehr vortheilhaft auf das höfliche und sittige Benehmen und Betragen der Kinder ein, und erleichtern das Geschäft der Aufsicht ganz außerordentlich, während die äußere Gesittung der inneren den Weg anbahnt.

Im Uebrigen fordert es eine bekannte Erziehungsregel, den Kindern Vertrauen zu zeigen und sie daher nicht stets absichtlich mit mißtrauischen Blicken zu betrachten, oder wohl gar Unordnungen ausspioniren zu wollen.

Auch der Lehrer muß die Kunst zu sehen und zu hören und auch zugleich nicht zu sehen und nicht zu hören verstehen; er muß durch Blicke zu regieren wissen, muß nicht aus Kleinigkeiten erhebliche Dinge machen; er muß mit einem Worte ein kluger Aufseher sein und immer mehr zu werden suchen.

Einzelne räudige Schaafe, die sich in jeder Schule und in jeder Schulklasse vorfinden, und das Geschäft der Aufsicht ungewöhnlich erschweren, sind in ganz besondere Obhut und Obacht zu nehmen, weil sie auch häufig durch ihr schlechtes Beispiel die besseren Mitschüler verderben.

Der bekannte Psycholog Heinroth spricht sich in: „Von den Grundfehlern der Erziehung," Seite 205 über diesen Punkt wie folgt aus:

„So ungleich auch im Ganzen die Kinder sind, nach Maaßgabe ihres Temperaments &c., so haben sie doch, als Kinder, Berührungspunkte, die sie um so näher an einander bringen, je größer ihre Lebendigkeit ist; ja man möchte sagen, diese Lebendigkeit selbst ist das Cement, der Kitt, der die Kinder zusammen bindet. So darf z. B. nur einer der munteren Gesellen einen kindischen Streich angeben, je verkehrter, desto besser: sogleich sind alle übrigen bei der Hand, ihn ausführen zu helfen... Gemeinhin gehen solche kindische Streiche auf irgend einen Unfug hinaus. So hat man es nicht selten schon erlebt, daß ganz kleine Knaben die Räuber spielen, und, weil sie nichts Mehreres ausrichten können, sich zum Stehlen verbinden. Ueberhaupt ist es sonderbar, daß der Mensch in allerfrühester Jugend, häufig we-

nigstens, einen auffallenden Hang zum Stehlen hat. . . Es ist jener Hang eben nur ein excentrischer Ausbruch des Triebes zum Haben, der insofern große Berücksichtigung verdient, als, wenn ihm nicht bei Zeiten gesteuert wird, er sich alsdann, wie Alles, was Pflege erhält, zur Angewohnheit, zur Neigung, zum Bedürfniß bis zur unüberwindlichen Leidenschaft ausbildet. Und, wenn irgend ein Beispiel, so ist das des Hanges zum Stehlen ansteckend. Und gerade dieser Hang wird Kindern durch Kinder, die schon in dieser Hinsicht verwahrlost sind, durch die Verführung des Beispiels unvermerkt beigebracht, um so mehr, je mehr der Trieb zum Haben bisher in ihnen genährt worden ist."

Verwahrlosten Kindern ist in einzelnen Fällen selbst in der Schulklasse ein besonderer Platz anzuweisen.

Doch auch den verkommneren und gefühlloseren Kindern ist nicht mit allzugroßem Mißtrauen zu begegnen, weil das oft mehr schadet als nützt und Vertrauen nicht selten gerade die ausgearteteren Kinder auf die richtige Lebensbahn zurückführen hilft, indem es Selbstachtung und überhaupt Selbstvertrauen weckt, ohne welches noch kein Mensch für sittliche Erneuerung des Gemüths- und Thatlebens wieder gewonnen worden ist.

Endlich versuche es der Lehrer in umsichtiger Weise dahin zu bringen, daß die Kinder sich wechselseitig überwachen und leiten lernen; daß sie es lernen, mit einander fertig werden, ohne stets bei jeder Kleinigkeit an das Urtheil des Lehrers zu appelliren; daß sie von Splitterrichterei entfernt bleiben, ihre kleinen Händel unter einander abmachen, vor Angeberei sich hüten und dem Lehrer Unannehmlichkeiten absichtlich zu ersparen sich bemühen.

§. 29.

Uebung, Gewöhnung und Abgewöhnung.

„Gewohnheit ist die zweite Natur" und „Uebung macht den Meister."

Diese Wahrheitssätze gelten auch in erziehlicher Beziehung in dem ganzen Schulleben der Kinder.

Soll des Kindes Gemüth und Wille und damit sein ganzer Sinn und Charakter und sein gesammtes Thatleben eine be-

stimmte Richtung zum Rechten und Guten nehmen, so muß es durch tägliche Uebung an das gewöhnt werden, was ihm zu thun obliegt, so muß es durch Gewöhnung und Uebung in der allgemeinen menschlichen Lebenskunst die nöthige Vorbildung und Grundfertigkeit erhalten.

Denzel sagt in seiner „Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre Thl. II. S. 63. f.:

„Es giebt gewisse allgemeine Gemüths- und Willensrichtungen, mit deren Hervorbringung nicht nur die sittliche Erziehung elementarisch beginnen muß, sondern welche auch die Grundbedingungen alles kräftigen Auffassens, Thuns und Vollbringens sind."

„Sie werden durch Gewöhnung zu Fertigkeiten und setzen den Menschen in den Stand, das, was er will, und so, wie er es will, auszuführen. Hierher rechnen wir die Gewöhnung zur Aufmerksamkeit, zur ausdauernden Thätigkeit, zur Ordnung und Pünktlichkeit, zum Gehorsam, zur Reinlichkeit, Wohlanständigkeit, zur Offenheit, zur Dienstleistung und, wir setzen noch hinzu, zur äußeren Ehrerbietung gegen Alles, was heilig ist."

„An der Hervorbringung dieser Gewohnheiten und Fertigkeiten ist außerordentlich viel gelegen. Für einige derselben, wie für Gewöhnung an Aufmerksamkeit und Thätigkeit thut offenbar der Unterricht und namentlich die Methode desselben das Meiste."

„Die Gewöhnung an Reinlichkeit, Wohlanständigkeit, Offenheit und Ehrerbietung gegen das Heilige ist vornehmlich Sache der Schulordnung. Die Gewöhnung an Ordnung, Gehorsam und Dienstleistung ist für die beiden Bildungsmittel eine gemeinsame Aufgabe."

Durch Uebung erstarkt jede Kraft und jede Richtung, wie des Denkens, so des Gefühls und Willens und des sittlichen Charakters; nur durch stetige Uebung wird das Gemüth stark und gewinnt es eine feste und bestimmte Richtung gleich dem Willen, und nur Uebung führt zur Fertigkeit und Sicherheit in jeglicher Kunst, also auch in der des sittlichen Lebens überhaupt.

Die Uebung ist ein Haupterziehungsmittel, oder, wenn man will, eine Hauptform der Erziehung.

Sie besteht aber namentlich in der regelmäßigen, stetigen Wiederholung dessen, was dem Schüler als Pflicht und Schuldigkeit zu thun obliegt, und der Gehorsam und die Ordnung als Grundtugenden des Schülers werden nur auf diese Weise seine zweite Natur.

Ancillon sagt in seiner Schrift: „Zur Vermittelung der Extreme“:

„Die Erziehung kann ihr großes und schwieriges Werk nur vollbringen, wenn man ihr zur Grundlage gute Gewohnheiten giebt und den Gehorsam zur ersten Gewohnheit und zur ersten Bedingung aller Gewohnheiten macht.“

Wie sich die Kinder leicht gewöhnen, unachtsam zu sein, unaufmerksam, unreinlich, unthätig, unbeständig, unordentlich, unwahr, unfreundlich, ungefällig und unbescheiden, unanständig und unhöflich, ja sogar lieblos, böswillig &c., eben so leicht gewöhnen sie sich zum reinen Gegentheil, wenn der erziehende Lehrer darauf achtet, sie dazu unablässig nöthigt und anhält durch Milde und Strenge, durch Wort, That und Beispiel; wenn er sie mit Zähigkeit und Ausdauer darin übt; und was zuerst nur eine äußere Uebung und Gewöhnung war, wird allmählig und zuletzt selbst- und freithätiger Sinn, Wille und Charakter, denn selbst „die Tugend ist“, wie das Sprichwort sagt, „eine lange Gewohnheit.“

Es gehört dazu allerdings von Seiten des Lehrers ungemein viel sittlicher Ernst und Wille, eine Langmuth, Freundlichkeit und Geduld, eine Ausdauer und Aufmerksamkeit, wie sie fast nur der Lehrer durch vieljährige Uebung zu erlangen vermag; allein der Erfolg ist auch ein dankenswerther und lohnender, zugleich für die Entwickelung und Förderung des eigenen sittlichen Sinnes und Charakters, während der unbemerkt wirkende und schaffende Lehrer auch dadurch ein zwar stiller, aber vielleicht um so größerer Wohlthäter der Mit- und Nachwelt wird.

Die Gewöhnung umfaßt unzählbare einzelne Eigenschaften des Gemüths und Charakters, die alle zusammen erst den tüchtigen Menschen ausmachen, und jede einzelne Eigenschaft z. B. die der Ordnung kann wiederum in so vielfältiger Beziehung geübt werden, daß jeder Tag eines jeden Monats &c. am Ende eine

besondere Gelegenheit dazu darbietet. Aehnlich aber verhält es sich mit anderen Eigenschaften. Was heißt es z. B. Kinder zu einem anständigen Betragen zu gewöhnen? und was ist ein anständiges Betragen? Herr Director Scherr anwortet darauf in seiner oben genannten Schrift: „Ein anständiges Betragen ist ein Betragen, das dem kindlichen Wesen wohl ansteht: Freundlichkeit in Wort und Blick, Fröhlichkeit und unbefangene Freimüthigkeit, Vertraulichkeit und Geselligkeit; aber Alles dies frei von rohen Unarten. Ein solches Kinderleben soll die Schule zu nähren und zu regeln wissen. Und sollen wir noch Specialitäten anführen: trauliche Begrüßung zwischen Schülern, Höflichkeit gegen Lehrer, Vorgesetzte und Erwachsene überhaupt. Anstand im Gehen, Sitzen, Stehen 2c. Solches lernt sich leicht und steht gar wohl.“

„Wir müssen, selbst auf die Gefahr hin, Lachen, Widerwillen oder Eckel zu erregen, auch im Einzelnen anführen, was übel steht.“

„Ein poltriges, blöckiges Hereintreten, anlehnen statt stehen, hocken statt sitzen, schielen und blinzeln anstatt heiter aufschauen, schreien anstatt reden, wiehern anstatt lachen (nicht zu gedenken des Fluchens und Schimpfens, worauf sich rohe Menschen immer noch viel zu Gute thun); die Nase mit der Hand schneuzen, in der Nase mit den Fingern stöchern, den Mund gähnend aufsperren, an den Fingern saugen oder beißen, in den Haaren kratzen, da und dort an dem Leibe herumfahren, den Speichel vor sich hinwerfen, beim Schneuzen der Nase mit mächtigem Tone blasen u. dgl. Vor dergleichen Unarten weiß ein gebildeter Lehrer seine Kinder zu bewahren, oder sie ihnen abzugewöhnen.“

Ein zweiter Hauptpunkt ist daher die Abgewöhnung von Unarten und üblen Gewohnheiten.

Der Regel nach kommen die Kinder mit mancherlei üblen, oft sogar mit schlechten und bösen Gewohnheiten zur Schule.

Die Eltern, auch die besseren und achtsameren, sehen ihren kleinen Lieblingen zu Hause nur allzuleicht mancherlei Dinge und Unarten durch die Finger, und uns Lehrern bleibt nichts übrig, als mit ungetheilter Sorgfalt, mit eiserner Consequenz und Aus-

dauer die Kinder allmählig von ihren üblen Gewohnheiten, Unarten und krankhaften Gemüths- und Willensrichtungen zu entwöhnen und zu heilen, was, im Allgemeinen gesagt, am besten dadurch geschieht, daß man die Kinde an das reine Gegentheil aller Verwöhnungen zu gewöhnen sucht, da bekanntlich jeder Unart und jedem Fehler eine gute Eigenschaft entgegen gesetzt werden kann, und die Unart nicht selten eben nur die Verunstaltung derselben ist.

Wir mögen es uns nicht versagen, noch ein gutes Wort in Bezug auf die Gewöhnung zur Ordnung hier schließlich anzuführen.

Die bekannte pädagogische Real-Encyclopädie von Dr. Hergang spricht sich über die Gewöhnung zur Ordnung ꝛc. Bd. 1. S. 804—5. mit Rücksicht auf die berühmte Erziehungsschrift der Madame Necker de Saussure folgendermaaßen aus:

„Wenn wir dem Kinde die Erfüllung jener Pflichten, die in gewisser Hinsicht materiell sind, wie z. B. jene, welche uns unsere physische Natur und die stillschweigende Uebereinkunft der Gesellschaft auflegen, zur Gewohnheit machen, so überheben wir seinen Geist der Mühe, sich für die Zukunft damit zu beschäftigen.“

„Leicht läßt sich mit den ersten Gewöhnungen die Gewöhnung zur Ordnung verbinden.“

„Sieht das Kind Alles um sich her in einem regelmäßigen, fest bestimmten Gange, in schöner Gleichmäßigkeit und zweckdienlicher Zusammenstellung, sieht es sich selbst in diesen gleichmäßigen Gang, in diese Harmonie mit aufgenommen und fort und fort wohlthätig davon berührt, da erhält es so viele und so frische Eindrücke von diesem geregelten Zustande, daß es einen anderen kaum sich denken kann und unangenehm afficirt wird, wenn es in eine unordentliche Haushaltung, unter Menschen, die sich selbst äußerlich vernachlässigen, irgend einmal geräth.“

„Ist das Kind aber geneigt, in geordneten äußeren Verhältnissen sich zu bewegen, ist es ihm Bedürfniß geworden, Alles um sich her im rechten Zusammenhange zu sehen, hat es also für diese äußerlichen Dinge stets ein offenes, aufmerksames Auge dann wird es nicht mehr schwer sein, es an **Aufmerksamkeit in allen Dingen,** also schon an eine mehr geistige Thätigkeit zu gewöhnen.“

„In allen diesen Uebungen wird den Kindern zugleich auch der Gehorsam eine Gewohnheit; dieselbe ist ja nichts Isolirtes, nicht eine Eigenschaft, welche auch fehlen könnte, wo Sinn für Anstand und Ordnung vorhanden und Aufmerksamkeit und rege Thätigkeit eine Gewohnheit geworden ist; indem man die Kinder an Anstand, Ordnung, Aufmerksamkeit und Thätigkeit gewöhnt, gewöhnt man sie zugleich auch, in allen Dingen gehorsam zu sein."

§. 30.

Aufmunterung und Belohnung.

Was der Strenge und Strafe harter Zwang oft nicht vermag, das gelingt der freundlichen, wohlwollenden Behandlung, der aufmunternden und belohnenden Anerkennung.

Kein Kind ist so schlecht und verwahrlos't, daß es nicht noch einzelne gute Seiten und Eigenschaften haben sollte. Diese aufzusuchen und aufzufinden, ist eine der ersten Aufgaben des wohlmeinenden Lehrers.

Er bedarf dazu allerdings einiger Menschenkunde, mehr aber fast noch eines theilnehmenden Sinnes und Herzens, und es wird und muß ihm gelingen, das edlere Selbst- und Ehrgefühl der Kinder zu wecken, das bessere Selbst in jedem einzelnen Zöglinge wachzurufen, und überhaupt das Urbild geistiger Schönheit, das in jedem einzelnen Kinde eigenthümlich angelegt ist, selbst unter der harten Rinde übler und schlechter Gewohnheiten zu entdecken und hervorzulocken.

Gelingt ihm dieses Letztere, so wird es ihm auch gelingen, selbst rohere und unempfänglichere Gemüther mit ihren ausgearteten Trieben und Willensrichtungen also zu erfassen und anzuregen, daß sie wenigstens allmählig ahnen und begreifen lernen, wie sie durch Ausübung des Guten und Rechten zum Frieden und zur Freude der Seele, zu dem inneren Heile und Glücke zu gelangen vermögen; daß sie ferner einsehen und verstehen lernen, wie der Mensch nur in dem Maaße wahrhaft elend und unglücklich sei, in welchem er der Sünde Knecht und des Schlechten und Bösen elender Sclave ist.

Ein freundliches, vertrauendes, aufmunterndes Wort hat schon manchen, sogar tief gesunkenen, Erwachsenen wieder zur Besinnung, Reue und Besserung geführt, ihn von dem schlüpfrigen Wege der Sünde und Schande auf die sichere und feste Bahn der Tugend und Sittlichkeit zurückgeleitet; wie vielmehr wird dies bei Kindern gelingen, deren Herz noch empfänglicher, deren Wille noch biegsamer, und deren Sinn noch offener und unbefangener ist, und die nur in einzelnen seltenen Fällen der tiefen sittlichen Verwahrlosung und Verwilderung in die eisernen Arme gesunken sind.

Diejenigen Schüler dagegen, die sich auf guten Wegen und in gesunder sittlicher Entwickelung befinden, werden durch ein einfaches Wort der Zufriedenheit und Anerkennung, zur rechten Zeit ausgesprochen, am sichersten auf guter, ebener Bahn erhalten.

Diesterweg sagt in seinem Wegweiser S. 612: „Lob, d. h. der Beifall eines geachteten Mannes (laudari a viro laudato!) hebt die Seele und begeistert für das Edle, und weis't dabei auf ein Wort aus J. Paul's Leben (Bd. 3, S. 13): „„Auch dem größten Geiste, so viel Selbstgefühl er besitzen, so viel Verlaß er auf sich selbst haben mag, ist doch zuweilen und zumal in der Jugend von außen her ein ermuthigendes Anerkenntniß seines Talentes und der gelingenden Anwendung desselben n ö t h i g. Um sich seines Werthes unschuldig bewußt zu werden, ist dem Menschen f r e m d e W e r t h s c h ä t z u n g unentbehrlich."" — „Das merke sich der erziehende Lehrer bleibend!"

Doch sei man mit der Anerkennung und mit dem aufmunternden Lobe auf der anderen Seite nicht allzu freigebig.

Wer pflichtgemäß handelt, thut immer nur seine Schuldigkeit und wird durch ein rechtschaffenes Leben, durch das Zeugniß eines guten Gewissens, und durch stille Achtung und Zufriedenheit Anderer in sich selbst erfreut und reich genug belohnt.

Darauf ist schon das Kind hinzuweisen und es ist demgemäß seine ganze Behandlungsweise der Hauptsache nach einzurichten.

So nothwendig es ist, den Ehrtrieb als einen gesunden Grundtrieb der menschlichen Seele zu beleben, weil jeder Mensch vermöge seines besseren Selbstgefühls und seiner ganzen Natureinrichtung etwas sein und werden will, so nothwendig ist es andererseits, jenen Trieb nicht allzukünstlich aufzuregen und durchaus nicht zu

überreizen, sondern ihn vielmehr mit aller Besonnenheit und Sorgfalt zu überwachen und durch weise und verständige Leitung, sowie durch Anregung der besseren und edleren Beweggründe zu veredeln.

Es würde wenigere Heuchler und Augendiener, wenigere ehrlose Ehrgeizige und mißvergnügte Selbstlinge geben, wenn nicht schon oft in den Schulen der Grund zu ihrem unglücklichen Dasein, namentlich durch falsche Richtung und Ueberreizung des Ehrtriebes gelegt und ihr ganzes Dichten und Trachten auf ein bloß äußeres Ziel gelenkt worden wäre.

Die Individualität der Kinder ist freilich auch darin sehr verschieden, indem die Einen ein lebendiges Ehrgefühl, die Anderen ein stumpfes und unempfängliches von Natur oder durch die häuslichen Verhältnisse erhalten haben. Deßhalb ist es durchaus eine der ersten Forderungen an den denkenden und wachsamen Lehrer, in dieser, wie in anderer Beziehung die Kunst des Individualisirens zu üben, und daher auch auf Geschlecht, Temperament, geistige Begabtheit, Alter und Bildungsstufe der Schüler verständige Rücksicht zu nehmen. Das Kind, in welchem z. B. das Gefühl überwiegend vorwaltet, ist ganz anders zu nehmen, als der Knabe, der schon als Knabe rasch und thatkräftig sich zeigt und als Mann mehr handeln und handthieren wird, als Gefühlen und Gedanken hingegeben sein.

Und so ist vor allen Dingen Beobachtung, Aufmerksamkeit und psychologischer Blick und Tact erforderlich, um die Gemüther individuell richtig zu erfassen, zu beurtheilen, und, was die Hauptsache ist, ihrer Individualität gemäß, überhaupt richtig und erfolgreich zu erziehen.

Was aber nicht weniger als unbedingt gewiß behauptet werden kann, ist schließlich das: daß sowohl unzeitiges als übermäßiges Lob auch die besseren Kinder verdirbt; daß ungerechtes Loben Mißgunst und Neid unter den Kindern erzeugt und überdies den Lehrer in den Augen und Herzen der Kinder heruntersetzt, seine Autorität untergräbt.

Das Lob und die Anerkennung sei daher eine stärkende Arznei dem Schwachen und Kranken, ein Erquickungsmittel dem Gesunden, und werde nicht nach allopathischem, sondern nach homöopathischem Maaße ertheilt.

§. 31.

Tadel und Strafe überhaupt als Heil- und Besserungsmittel.

Wie das Lob ein Reizmittel zum Guten sein soll, so der Tadel und jede Strafe ein Ableitungsmittel vom Schlechten und Bösen, ein Arznei- und Heilmittel gegen krankhafte Stimmungen und Fehler.

Kinder sind Kinder, d. h. schwache, leicht und oft strauchelnde und fehlende Wesen, die durch Fehler und Verirrungen zum Guten und Rechten geleitet werden sollen.

Das Gesetz der natürlichen Schwere, die Selbstigkeit und Sünde ist darum jedoch nicht etwa mit Schonung zu behandeln; denn die Selbstsucht ist oft um so gefährlicher, je subtiler sie erscheint, und daß der Sünde Keim auch schon im Kindes- und Jugendalter in gar mancherlei Formen zur Erscheinung kommt, wissen nicht bloß Lehrer, die täglich 50 und mehrere Kinder, sondern auch Eltern, die nur ein Kind zu erziehen haben.

Es gilt daher gegen den natürlichsten Feind alles Lebens, und gegen die kleinen Unarten und fehlerhaften Neigungen, die sich allzuleicht festsetzen und die Menschenseele dem Verderben überantworten, frühzeitig einzuschreiten, es gilt, die größeren Uebel in der Geburt zu ersticken. Auch verdient die Thatsache wohlweisliche Beachtung, daß gerade die geistesbegabtesten Kinder am häufigsten in Unarten und sittliche Fehler verfallen; daß die größten und schwersten erwachsenen Verbrecher schon in der Kindheit und Jugend, gleichwie Vagabunden und Landstreicher nicht zu den unfähigsten Köpfen zählten und daher die Schule die ganz besondere Verpflichtung hat, durch eine ernste, weise, treue und bessernde Erziehungspflege gerade solche Schüler zu einem geordneten und sittlichen Leben des Geistes zu führen.

Es ist das unstreitig die schwierigste Erziehungsaufgabe, die eben so viel Einsicht und Besonnenheit, als Ernst, Manneskraft und Charakterstärke verlangt.

Denn die Verwaltung des Strafamtes hat schon manchem Lehrer viel Noth und Sorge bereitet, ja manchem Schulmann das Glück seines Lebens gekostet, oder ihm doch die Schule total verleidet.

Die Strafe, welcher Art sie auch sei, soll zunächst Schmerz

verursachen, und jenes unabänderliche Gesetz der Natur unterstützen, nach welchem sich jede Seele Schmerz bereitet, die Unrecht thut.

Dieses Grundgesetz der Natur soll den Kindern durch die Strafe zum Bewußtsein gebracht werden.

Das ist der Strafe nächster Zweck. Andererseits sollen sie aber durch die Strafe gebessert werden, und das ist der höhere Zweck derselben, der auch jenem Naturgesetze jedenfalls zu Grunde liegt.

Soll nun die Strafe des Lehrers Wirkung und Erfolg haben, so muß sie an sich gerecht und dann auch dem Fehler angemessen sein, ferner im würdigen Tone und ohne gehässiges leidenschaftliches Wesen, mit einem Worte, ernst und besonnen vollstreckt werden.

Die Wirkung der Strafe ist aber auch wesentlich durch die Autorität bedingt, welche der Lehrer unter seinen Schülern behauptet, so wie durch die Liebe und durch das Vertrauen, womit sie ihm zugethan sind.

Damit sich der Lehrer im Strafen nicht übereile, untersuche er in zweifelhaften Fällen jede Schuld des Kindes ganz genau, führe dasselbe durch kurze eindringliche Worte zum Bewußtsein seines Fehlers und strafe dann nicht zu hart und lieblos.

Je öfter der Lehrer übrigens in die Nothwendigkeit versetzt wird, zu strafen, desto strenger möge er sich prüfen und fragen, ob er nicht selbst einen großen oder am Ende gar den größten Theil der Schuld davon trage.

Anlangend die Regel, daß die Strafe dem Fehler angemessen sei, so muß der Faule nachlernen, der Unaufmerksame aufstehen, oder an einen besonderen Platz gestellt werden, der Unfriedfertige und Streitsüchtige einige Zeit hindurch allein sitzen und selbst allein nach Hause gehen, der Unordentliche beschämt, der Lieblose mit Bedauern behandelt werden; oder sollte es vielleicht helfen, den Lieblosen durch möglichst viele Liebeserweisungen zu bessern? In einzelnen Fällen ganz gewiß.

Jean Paul sagt dagegen mit Bezug auf einen einzelnen Fall: „Wer schlägt, werde wieder geschlagen."

Hat Jean Paul recht oder unrecht?

Mich dünkt, diese Regel sei nicht unbedingt zu befolgen; sie paßt allenfalls für ganz kleine Kinder, aber nicht für größere.

Im Uebrigen bin ich durchaus nicht der Meinung, daß man nicht mit gehöriger Strenge verfahre, wo es die Nothwendigkeit gebietet, und stimme darin ganz der Ansicht bei, die J. M. Fick in „Die Schule und ihre Disciplin. Augsburg, Kollmannsche Buchhandlung. Seite 66, Anmerkung“ ausspricht:

„Solide Charaktere werden nur durch eine weise Strenge gebildet. Dieses beweiset die Geschichte aller Zeiten. Die Strenge aber, die ich meine, ist nicht die wilde Strenge des Scharfrichters gegen den Delinquenten. Es ist die weise Strenge des Erziehers, der brauchbare Menschen für das Leben bilden, und nicht bloß schöne Figuren zur Unterhaltung schnitzeln will. Ich liebe so sehr wie Jemand die Sanftmuth, welche junge Leute zur Tugend nicht despotisch hinpeitscht, sondern liebreich hinführt. Ich weiß, daß Despotismus nur Sclaven, und übertriebener Eifer nur Heuchler zieht, wovon jene die Ketten wegwerfen, sobald sie können, und diese heucheln, weil es ihnen nützt. Aber ich weiß auch, daß Sanftmuth nur dann zum Ziele führt, wenn sie von männlichem Ernste dahin geleitet wird: daß die Natur eigne Freuden für die Jugend schuf, welche ihre kleinen Wünsche sättigen, ohne sie zu überladen, und ihre schwachen Kräfte stärken, statt sie zu verderben; daß man nicht nöthig habe, tyrannisch zu sein, aber auch eben so wenig zügellos zu werden, sondern nur an der Hand der Natur sich zu halten, die meistentheils wohlthut, aber auch manchmal, um wohlzuthun, wehthun muß. Die Früchte einer so weichen und verzärtelten Erziehung sind sehr bösartig. Menschen voll Furcht ohne Muth, Enthaltsamkeit und Festigkeit des Charakters; keine Männer, sondern große Knaben; Leutchen, die beim bloßen Säbel blaß werden, und ihre ganze Besinnungskraft verlieren, sobald sich etwas ereignet, das nicht alle Tage geschieht; Weiber in Mannskleidern, die im Geheul Rettung gegen Unglücksfälle suchen, in Ohnmacht sich vor Gefahren verbergen und in ihre Schwäche — ihre Stärke setzen. Diese Früchte geben traurige Aussicht für die Zukunft. Und der Baum könnte doch so schöne Früchte tragen, wenn er gepflegt würde, wie es *seine Natur fordert!* .. Wollen wir lieber keine Erziehung, als eine fehlerhafte, die dabei künstlich ist. So vertauschen wir, sagt ein berühmter Pädagog, den Ruhm, unsere Welt künstlich verderben zu gönnen, mit dem besseren, sie natürlich vervollkommt zu haben.“

In Betreff des Stufengangs der Strafen gilt, wie bei der Anwendung fast aller Erziehungsmittel, im Allgemeinen eine zweckmäßige Steigerung derselben.

Zuerst genügt bei kleinen Abweichungen von der Ordnung ein ernster, strafender Blick, dann ein mündliches kurzes Wort des Tadels mit freundlicher Warnung; dann ein ernster, strenger Verweis, dann Aufstehen oder Hervortreten, endlich Anweisung eines besonderen Sitzes.

Wo ein ernster Blick genügt, werde also das Wort erspart; wo das Wort wirkt, erspare man sich und dem Schüler eine ernstere Maaßregel.

Wie beim Lobe und bei der Anerkennung, so müssen wir demnächst auch beim Tadel und bei jeder Strafart die Individualität, das Alter und Geschlecht, die Gemüthsart, den ganzen geistigen und sittlichen Zustand des Zöglings sorgsam in's Auge fassen, und darnach die Strafweise einrichten.

Dr. Heinroth erklärt die Individualität des Kindes in seiner Schrift: „Von den Grundfehlern der Erziehung und ihren Folgen. Für Eltern, Erzieher und psychische Aerzte. Leipzig. W. Vogel.“ Seite 224 ꝛc. wie folgt:

„Ein jeder Mensch, das Kind ebensowohl als der Erwachsene, trägt nicht bloß den allgemeinen Charakter der Menschheit, als freies Wesen, an sich, sondern hat auch noch seinen eigenthümlichen oder individuellen Charakter. Und wie jener allgemeine Charakter lediglich durch die Vernunft bedingt ist, so ist es dieser besondere lediglich durch die Natur.“

„Jeder Mensch, als ein von bestimmten Eltern unter bestimmten Conjuncturen erzeugtes Wesen, hat auch eine bestimmte Individualität oder ein bestimmtes Naturell, welches, als etwas größtentheils anererbtes, meistens aus einer Mischung der elterlichen psychisch-organischen Lebendigkeit besteht, und sich hauptsächlich in dem ausspricht, was man Temperament nennt, aber auch zugleich bestimmte angeborne Neigungen, Fähigkeiten und Triebe umfaßt.“ . . . . . .

„Wir verstehen (daher) unter Individualität die in jedem Menschen verschiedene Mischung oder Vereinigung von Temperament und angebornen Neigungen, Fähigkeiten und Trieben.“

„Daß diese Individualität sich erst mit den Jahren mehr und mehr entwickelt, ist zwar eine ausgemachte Sache; inzwischen eben so gewiß ist es, daß sie sich ihren Grundzügen nach schon in der allerfrühsten Jugend, ja Kindheit zeigt.“ —

Manche Kinder sind in Folge ihres Temperaments und ihrer gesammten Eigenthümlichkeit weichmüthig, andere mehr hart und unempfindlich, die Einen zum Widerspruch und zur Widerspenstigkeit geneigt und aufgelegt, die Anderen vor Furcht und Angst zitternd, 2c.

Es wäre also grundfalsch, alle Kinder auch in Ansehung der Strafe über einen Kamm zu scheeren oder nach einem Leisten zu behandeln.

Doch ist auf der anderen Seite darin auch nicht zu weit zu gehen, damit die Kinder gegen die Gerechtigkeit des Lehrers nicht mißtrauisch werden und der Lehrer selbst sich nicht in Widersprüche verwickele.

Daß die Strafe nie und nimmer den Charakter der Rache an sich tragen dürfe, versteht sich von selbst.

Ein unmündiger, schwacher, werdender Mensch, wie jeder Schulzögling ist, kann den Lehrer, auch im schlimmsten Falle, nicht beleidigen.

Das Kind muß es durchfühlen, daß der Lehrer es mit ihm wohlmeint, auch wenn er straft, und daß das Strafamt ihm der unangenehmste Theil seines Amtes ist.

Und nun noch einmal: Alle Strafe soll dem Kinde die einfache Grundregel, die der Schöpfer in seine Natur gesenkt hat, zum Bewußtsein bringen: daß wer Unrecht thut, sich unglücklich macht, und daß es Einem in der Welt in der Regel so geht, wie man's treibt, was namentlich die sittlichen Zustände und das persönliche, geistige und physische Wohlsein anbelangt.“

Endlich aber stehe fest: Ist das Kind bestraft, und hat es seine Strafe, wie es sich geziemt, erhalten, dann sei Alles vergeben und vergessen, und nie werde es wieder weder an die erhaltene Strafe, noch an die begangenen Fehler oder an das Vergehen, das es sich zu Schulden kommen ließ, erinnert, sofern es nicht selbst durch neuen Leichtsinn, durch neuen Ungehorsam, oder durch neue Schuld dazu Veranlassung giebt.

Eigensinn und Trotz, Trägheit und Faulheit, Leichtsinn und wilde Ausgelassenheit, und demnächst Lügenhaftigkeit und diebische Nei-

gungen sind nächst dem Ungehorsam die gewöhnlichen sittlichen Mängel und Fehler der Schulzöglinge.

Die Heilung derselben im Allgemeinen zu lehren, ist gerade nicht schwer; doch darf man wohl bei jedem denkenden Lehrer mit Fug und Recht voraussetzen, er werde die kleinen Leute zwar mit ruhiger Vernunft, aber mit festem, consequentem Charakter in Bezug auf derlei Auswüchse in heilsame Zucht zu nehmen wissen.

Wie sittlich verwahrloste Kinder in der Schule zu behandeln sind, darüber uns hier auszusprechen, gestattet nicht die von vorn herein engbegrenzte Aufgabe dieser Schrift, obwohl der Verfasser gerade in dieser Beziehung als früherer Vorsteher und Lehrer einer Anstalt für solche unglücklichen Kinder mancherlei Erfahrungen zu sammeln Gelegenheit hatte. Ueberdies ist er auch der Ansicht, daß solche Kinder am besten in besondere, diesem Zwecke gewidmete, nicht allzugroß eingerichtete Anstalten unterzubringen sind. Lehrer, die sich in dem Falle befinden, sittlich verwahrloste Kinder mit unverdorbenen in der Schule gleichzeitig unterrichten zu müssen, finden vortreffliche Rathschläge in der folgenden Schrift:

„Weiß, C. Ueber Beurtheilung und Behandlung verwahrloster Kinder. Halle, Anton. 1827." Jedenfalls verlangt die pädagogische Heilkunst ein ganz besonderes Studium.

§. 32.

Körperliche Züchtigung.

Die körperliche Züchtigung ist bei uns durch die neuere Gesetzgebung für erwachsene Personen als Strafmittel abgeschafft.

Soll sie in den Schulen für das unmündige Alter der Kindheit und Jugend beibehalten werden?

Es ist das eine sehr wichtige Frage, die hier indeß nur angeregt und kurz besprochen werden kann.

Thatsache ist, daß in den Schulen vielfacher Mißbrauch damit getrieben und manches Unheil dadurch angestiftet wird; daß dadurch nicht bloß manches Kind, sondern auch mancher Lehrer Zeit seines Lebens unglücklich geworden ist.

Wenn wir demnächst erwägen, daß die Strafe nicht bloß bezweckt, dem Kinde Schmerzen zu verursachen und noch weniger, Rache an dem Uebelthäter zu nehmen; wenn wir erwägen, daß

der Mensch in der Regel so roh ist, fühlt und empfindet, so handelt, wie er behandelt wird, und daß daher die Kinder ihre Lust am Schlagen ihrer Kameraden in dem Maaße finden, in welchem ihr Lehrer gegen sie den Stock handhabt; wenn wir weiter erwägen, daß es für den Menschen als persönliches Wesen schon im Kindheits- und Jugendalter nichts Empfindlicheres und Verletzenderes giebt, als Körperzüchtigung, die, an und für sich betrachtet, eine Entwürdigung der persönlichen Natur, weil die niedrigste, eine eigentlich thierische und infame Bestrafung ist; wenn endlich erwogen wird, daß dem denkenden Lehrer zehn Mittel für eins statt der körperlichen Züchtigung zu Gebote stehen, um zu strafen und zwar recht empfindlich und viel nachhaltiger zu strafen, als es durch Stock und Ruthe je möglich ist: so kann ich mich principiell nur für allmählige Beseitigung und Abschaffung der körperlichen Züchtigung auch in den Schulen erklären.

Auf der anderen Seite ist aber auch wahr: daß die Kinder zu Hause nicht gar selten fast nur durch Schläge und zwar durch unvernünftige Schläge disciplinirt werden, und also dieses roheste der Strafmittel gewohnt sind; daß es ferner bei einzelnen Individuen kaum anders möglich erscheint, das Bestialische ihrer Natur oder die Ausartung derselben zu bewältigen, als durch Körperzüchtigung; daß endlich die Ungunst äußerer Verhältnisse, enge Räume, der Mangel an Subsellien 2c. in vielen Schulen immer noch groß, und die Ansicht der Lehrer über dieses Strafmittel sehr verschieden ist.

In Betracht Dessen, so wie in Rücksicht darauf, daß die Schulgesetzgebung bis jetzt sich nicht für Abschaffung jener Strafart erklärt hat, sondern eine väterliche Züchtigung dem Lehrer von Amtswegen gestattet, es aber auch keinem Lehrer durchaus zur Pflicht gemacht ist, Stock und Ruthe zu gebrauchen, dies vielmehr ganz seiner Einsicht und seinem freien Ermessen überlassen ist: halte ich dafür, daß es jeder Lehrer immer aufs Neue versuchen möge, ob in der Schule nicht ohne Stock oder Ruthe je länger je mehr durchzukommen sei; daß je älter die Kinder werden, je weniger körperlich Züchtigungen anzuwenden sind; daß, wo mehrere Lehrer an einer Schule arbeiten, sie auch in dieser Beziehung sich einigen und übereinstimmend handeln müssen, und daß das blinde

Zuschlagen mit der Hand und Faust nach dem Gesichte und Kopfe oder nach anderen Körpertheilen ganz und unbedingt zu unterlassen und zu vermeiden ist.

Eben so sollte sich der gewissenhafte Lehrer nie zu Schimpfwörtern, zur Verspottung und Verhöhnung oder Verlachung eines Kindes hinreißen lassen, und ebenso das Nachsitzen ohne Aufsicht, die Ausschließung vom Unterrichte, Geldstrafen u. dgl. ein für allemal aus der Schule verbannen.

Und wenn endlich ein namhafter Pädagog als Schriftsteller über Schuldisciplin Gefängnißstrafe in der Schule, ferner „Anzeichnung des Namens an die Schultafel, wodurch der Lehrer Beschämung oder Verachtung des Schuldigen öffentlich ausspricht", mit der Bemerkung empfiehlt: „daß an jedem Tage seiner Besserung allmählig Etwas von seinem Namen ausgelöscht werde"; wenn derselbe sogar „Degradation in eine tiefere Klasse oder Abtheilung" will: so ist das alles wohl nur ein Beweis, daß auch ausgezeichnete Männer auf Holzwege gerathen können und nicht unfehlbar sind.

§. 33.

Der Unterricht und die zweckmäßige Methode desselben.

Wir sprechen von den wichtigsten und einflußreichsten Erziehungsmitteln absichtlich zuletzt; es ist zuförderst der Unterricht überhaupt.

Dieser ist die Hauptsache jeder guten Schule; denn es wird hier von Anfang bis zu Ende Vor- und Nachmittags gelehrt und gelernt, unterrichtet und geübt.

Der Unterricht ist ein Hauptfactor, oder wie ich lieber sage, eine Hauptform aller Schulbildung; doch erkennt man den guten Unterricht eben nur daran, daß er erziehend wirkt; und erziehend wirkt er, wenn er den ganzen Menschen ergreift, wenn er zugleich auf Gemüth und Willen belebend und bildend einwirkt, wenn er zur Kunst des Lernens und zur Kunst des Lebens führt, wovon jene nur ein Theil ist, und wozu eben nicht bloß die Kunst des Denkens, sondern auch die der Selbstbestimmung und des Handelns ganz hauptsächlich gehört; erziehend wirkt der Unterricht, wenn er die Kinder sittlich ergreift und stimmt und ihr

ganzes Seelenleben harmonisch ausbildet; wenn er eine praktische, vom Leben ausgehende und auf dasselbe zurückführende Richtung von A—Z verfolgt, wenn er nicht auf Vielwissen, sondern auf Fest- und Sicherwissen, auf Klarheit und Gründlichkeit hinarbeitet. Die Kunst des Wissens, des richtigen Denkens, des Sprechens u. s. w. erhält erst Zweck und Bedeutung durch die Kunst des richtigen Thatlebens, des richtigen Handelns, also, daß auch der Unterricht mit seinem Einzel- und Gesammtzweck immerhin nur Mittel für einen höheren Zweck ist, und zwar für den der Erziehung und Bildung überhaupt.

Je besser der Unterricht beschaffen ist; je geregelter und gründlicher, klarer und folgerechter er ertheilt wird; je mehr Geist und Leben er erzeugt; je mehr Form und Ordnung denselben durchdringt; je mehr Einheit, Maaß und Zusammenhang in dem Einzelnen und Ganzen waltet; je mehr und ungetheilter endlich in Folge dessen sich die Kinder demselben hingeben: desto wirksamer und heilsamer ist die Lehre und Uebung und alles Lernen, nicht bloß für den Verstand, für den Kopf, für die Intelligenz, für Wissen und Können, sondern auch für Gemüth und Willen, für Gesinnung und Charakter der Schüler, ja selbst für das leibliche Gedeihen, weil Denken, Wissen und Können mit Gemüth und Willen in der engsten Wechselwirkung stehen, weil der wahre Unterricht das Herz erfrischt und erfreut, den Willen stählt und stärkt, und der harmonisch thätige Geist den Leib bildet, erregt, veredelt und verklärt, die Sinne schärft und den ganzen Menschen rührig und rüstig, stark und tüchtig und frei macht.

Der rechte Unterricht besitzt in der That mit einem Worte eine wahrhaft sittlich zeugende und bildende Kraft, und wenn das Kind zunächst auch nur dadurch aufmerken und achtsam sein lernt, es ist schon viel, sehr viel gewonnen.

Das ist von den Meistern der Didaktik und Methodik auch längst anerkannt und ausgesprochen.

Diesterweg sagt in Beziehung auf die erziehende Kraft des Unterrichts:

„In jedem wahren Unterrichte sind drei Factoren vereinigt: die Kenntniß der Sache, die Liebe zur Sache und zum Lernenden, und die pädagogische Befähigung."

„Diese Drei sind Eins, vereinigen sich in der Person des Lehrers zu einer harmonischen Einheit, welche auf den Lernenden übergeht und ihm dasselbe Dreifache aneignet: die Sache, die Liebe zu derselben, den Willen und die Kraft in ihrer Erstrebung und in ihrem Dienste, so daß sich in ihm Intelligenz, Gemüth und Wille durchdringen und den ganzen Menschen harmonisch ausbilden."

Das reine Gegentheil ist daher von dem schlechten Unterrichte zu sagen, welcher nicht nur die Zucht und Ordnung erschwert, sondern auch ohne Weiteres Leib und Seele, das Denk-, Gemüths- und Thatleben verdirbt, wie die schlechte Erziehung selbst. Darum ist auch ein schlechter Lehrer ein schlechter Erzieher, ein anmaaßender, ungeschickter und selbstsüchtiger, ein unwahrer und unredlicher, ein schlaffer und träger, ein unselbständiger und gewissenloser Mann, ein elender Lehrer, Verderben über die Jugend über ganze Ortschaften heraufbeschwörend.

Wenn die Schulstuben erzählen könnten, sie würden uns nicht Wunderdinge, gewiß aber der Lehrersünden viele erzählen, die um so trauriger sind, je mehr sie unter dem Scheine des Rechts und unter dem Schutze väterlicher Machtvollkommenheit von den Knechten ihrer eigenen Laune und von selbstsüchtigen Pedanten und herzlosen Miethlingen ausgeübt worden sind.

Die Güte und der Werth des Unterrichts hängt aber demnächst namentlich von seiner zweckmäßigen Methode ab, so daß die gute Methode ein vorzügliches Erziehungs- und Bildungsmittel für den ganzen Menschen ist, auch für Hervorlockung des besseren Selbstgefühls, der Lust und Freude, und eines tüchtigen Willens, letzteren zur Anstrengung und Ausdauer anregend und mannichfach übend.

R a m s a u e r sagt in seiner Schrift: „Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens: „Die Hauptsache (des Unterrichts) ist Gründlichkeit, und diese ist w a h r h a f t b i l d e n d, C h a r a k t e r b i l d e n d."

So große Fortschritte der Unterricht und die Unterrichts-Methode in einzelnen Beziehungen gemacht hat, so ist es dennoch dringend nöthig, den Unterricht im Ganzen besser zu gestalten, zu concentriren und zu vereinfachen, also, daß nicht bloß die Gegenstände des Wissens und Könnens enger mit einander in

Association kommen, sondern vorzüglich auch als die Hauptsache die Concentration und Combination der Geisteskraft und damit eine heilsamere und fruchtbarere Bildung erreicht werde, was jedenfalls zugleich für Bildung des Gemüths und Charakters von dem segensreichsten Erfolge sein wird.

Verfasser verweist in dieser Beziehung auf folgende von ihm verfaßte Schrift, die bereits eine mehrfache günstige Aufnahme gefunden hat:

„Die Centralisation (Concentration) des allgemeinen Schulunterrichts. Ein vereinfachtes Lehr- und Uebungssystem für Elementar- und Gemeindeschulen. Berlin bei Carl David. 1850."

§. 34.

Der Religionsunterricht.

Nachdem wir von dem Unterricht überhaupt in seiner erziehlichen Bedeutung kurz gesprochen haben, ist es noch nöthig, unsere besondere Aufmerksamkeit dem Religionsunterrichte in fraglicher Beziehung zuzuwenden.

Der Unterricht als solcher hat vorzugsweise zur Erkenntniß und Einsicht, zur Bildung des Denklebens und Bewußtseins, und zu Kenntnissen und technischen Fertigkeiten zu führen, der Religionsunterricht jedoch gleichzeitig neben Erweckung und Ausbildung des Gottesbewußtseins ganz besonders auf Gemüth und Willen, auf Erzeugung des Glaubens und der Liebe, auf Befestigung einer sittlichen Gesinnung und Führung eines rechtschaffenen Lebens hinzuwirken, weil Religion und Tugend als solche so recht eigentlich Sache des Herzens, der Gesinnung und der That sind und für das Leben als sittliche Lebenskunst zugleich eine durchaus praktische Bedeutung haben.

Die Bildung des Gemüths- und Thatlebens ist aber hauptsächlich die Aufgabe der Erziehung, und so liegt klar zu Tage, wie eng und innig namentlich der Religionsunterricht und die Disciplin verwandt, wie sie wesentlich Eins sind, und mithin die Disciplin in manchem Betracht nichts mehr und nichts weniger als die praktische Seite des gotteskundlichen Unterrichts ist, sich zu diesem eben nur verhaltend, wie die Uebung zur Lehre, wie die Tugend zur Religion, wie die That zur Erkenntniß, oder wie

die Kunst zur Wissenschaft. Darum verlangen wir in der Schule einfach und bestimmt neben dem geschichtlichen Religionsunterrichte eine religiös-sittliche Disciplin und daher ein religiös-sittliches Schulleben ebensowohl von Seiten des Lehrers, wie Seitens der Schüler. Der Schüler soll es hier praktisch lernen, was es heißt: „Dienet euch untereinander"; „Seid ehrerbietig gegen Jedermann" u. s. w.

Der Schüler muß es hier praktisch und thatsächlich lernen, daß es in der christlichen Religion nicht auf das bloße Bekenntniß mit den Lippen, sondern zuerst und zuletzt auf die Gesinnung und That ankommt; daß es so der Herr und Meister gelehrt und sein Wort durch seine That dargelebt und bekräftigt hat; der Schüler muß es hier praktisch würdigen und werthschätzen lernen, daß das Wahre und Gute in vielfacher und verschiedener Gestaltung zur Erscheinung kommt, daß, wie jedes Individuum, so jede kleinere und größere Lebensgemeinschaft nach individueller Ausgestaltung strebt, und der ewige Gedanke Gottes in unendlichen Formen zur Entwickelung gelangt und gelangen soll.

Ohne diese lebendige, praktische Religiosität, ohne das tiefere Leben des Glaubens und der Liebe, ohne die praktische Uebung der sittlichen Lebenskunst wird kaum der Unterricht, die Erziehung aber ganz gewiß nicht weder im Hause, noch in der Schule gedeihen, so aber der Kern der Bildung leiden und die Spitze derselben nie und nimmer erreicht werden.

Es ist Jenes, wie der oberste Zweck, so die innerste Bedingung aller Erziehung und Bildung, und alle sittliche und persönliche Freiheit und Befriedigung als sittliche Lebenskunst gedacht und ausgeübt, entbehrt ohne gesunde Religiosität Basis und Princip zugleich.

§. 35.

Gebet und Gesang.

Gebet und Gesang verdienen als Erziehungsmittel einer besonderen, wenn auch nur kurzen Besprechung.

Anlangend den Gesang überhaupt, so ist er als Sprache des Gefühls ein vorzügliches Bildungsmittel für das Gemüth an und für sich, und schon deßhalb wird er in keiner Schule fehlen dürfen.

Seine wahre Bedeutung und den größten Einfluß erhält der Gesang jedoch erst, wenn er als religiöser und gelegentlich zur Erhebung und Erbauung des Gemüths in Anwendung kommt, also zum Anfange und zum Schlusse der Schulstunden, und es ist daher in den Schulen eine gute alte Sitte, den täglichen Unterricht mit einem kurzen Choralgesange oder choralartigen Volksliede von religiös-sittlicher Tendenz und Farbe, wie man deren jetzt viele hat, zu beginnen und zu schließen.

Für den gemüthvollen Lehrer eine wahre Herzstärkung, wenn die Kinder so recht aus voller Brust ihre frischen Stimmen zum Lobe des Unendlichen erheben, giebt es für die Kinder selber keine bessere Weise, ihr Gemüth zu sammeln, rein zu stimmen und für einen geist- und gemüthvollen Unterricht empfänglicher zu machen.

In Ansehung des Gebetes ist große Vorsicht dahin zu empfehlen, daß es nicht durch Unaufmerksamkeit und leichtfertige Haltung oder durch den herzlosen Ton der Sprache entweiht und entwürdigt werde, und den Schülern nicht, statt zum Segen, zum Verderben gereiche.

Es muß, wie überhaupt möglichste Stille, Ruhe und Ordnung, so insbesondere während des Gebets die heiligste Stille und Ehrfurcht der Grundton jeder Schule sein. Lernen die Kinder auf diese würdige Weise beten, so haben sie unendlich viel für ihr ganzes Leben gewonnen; sie gewöhnen sich namentlich, alles mit dem Andenken an Gott zu beginnen und zu beschließen; ihr innerstes und sittliches Leben wird einfach und natürlich auf den Einheitsgrund alles Lebens und Bewußtseins hingelenkt und das lebendige Gottesbewußtsein wird die feste Stütze und der sichere Haltpunkt ihrer Gesinnung und ihres Charakters.

Wird Gesang und Gebet als Erbauungsmittel nicht in würdiger, ernster und gesammelter Weise ausgeführt, dann erspare jeder Lehrer sich und den Kindern den großen Nachtheil und das heillose Verderben, das daraus entsteht, und lasse die Kinder lieber wie die stumme, gemüthlose Creatur an die Thätigkeit und Arbeit gehen. — Zum Schlusse dieses Paragraphen seien noch die Worte eines Mannes angeführt, dessen Stimme eine anerkannte und gewichtige ist.

„In der Regel wirkt das Gebet am ergreifendsten, wenn der Lehrer aus dem Herzen betet, einfach und ungekünstelt, wie der Augenblick es ihm eingiebt, innig und würdevoll, wie der Gedanke an die Nähe Gottes es verlangt; auch nicht zu lange, damit keine Ermüdung erfolge.“

„Wenn ich vor einigen Mißbräuchen des Gebetes warnen soll, so bitte ich 1) es nicht so zu machen, wie es weiland in manchen Schulen der Fall war und Gott sei es geklagt! hier und da noch der Fall sein soll, daß der Lehrer stets das Gebet von einem Schüler herleiern oder herplappern ließ, ohne alle Erbauung für den Schüler und für den Lehrer.“

„Ein ganz abscheulicher und schändlicher Mißbrauch des Gebetes, ein wahrer Götzen- und Baaldienst, der viel schlimmer ist, als gar nicht beten.“

„Wer nichts weiter zu thun sich angetrieben fühlt, der verabschiede nur ohne Weiteres dieses leere Formelwerk.“

„2) Es auch nicht so zu machen, wie es weiland manche Lehrer machten, und Gott sei es geklagt! hier und da noch manche Lehrer machen sollen, daß sie, während ein Schüler das Gebet herschreit, sich mit anderen Dingen beschäftigen, einstweilen die Feder zurechtlegen oder die Hefte durchsehen u. s. w. Solche Lehrer wissen nicht, was sie thun. Gott vergebe es ihnen!“ —

„Da Einförmigkeit und stets wiederkehrende Einerleiheit zuletzt alle Andacht verscheucht, und die tägliche, vielleicht wiederholte Wiederkehr desselben Ritus endlich einen geisttödtenden Mechanismus herbeiführt, so wird der verständige Lehrer auch für Mannichfaltigkeit in der äußeren Form des Gebetes Sorge tragen.“

„Wenn er daher auch in der Regel selbst betet, so geschehe dies nicht immer auf eine und dieselbe bekannte Weise. Bald lasse er daher einen passenden Choral singen, den aber die Schüler durchaus ganz gut singen können, damit die Andacht nicht durch falsche Töne gestört werde; bald lasse er den Gesang auf das Gebet folgen; bald gehe eine Strophe des Gesanges dem Gebete voraus, und eine zweite folge hinterdrein.“

Der Inhalt des Gebetes sei entweder im Allgemeinen Lob [...]ank für genossene unzählige Wohlthaten, besonders in

geistiger Hinsicht, und Fürbitte für Eltern, Lehrer, die ganze Schule und alle Menschen."

„Wenn der Lehrer wirklich nicht nur der Lehrer, sondern auch der Erzieher der Kinder ist, und als solcher mit ihnen lebt, so kann es ihm nie an hinreichendem allgemeinen oder speciellen Stoffe fehlen. Auch die Ereignisse in der Schule selbst, die Fehler der Kinder u. s. w. bieten mitunter eine treffliche Veranlassung, um einen tiefwirkenden Stoff zum Gebet zu finden."

Endlich: „Alles ist Nebenwerk: Holz, Stroh und Stoppeln — und Feuer verzehrt es, ohne den rechten Geist, der sich nicht geben läßt. Doch enthält die Schrift die trostvolle Versicherung: „Bittet, so wird euch gegeben!" Laßt uns darum, lieben Brüder! um den rechten Geist des Gebetes bitten, damit wir selbst selig werden und die mit uns sind." —

Dies Worte Diesterwegs aus seinen rheinischen Blättern.

Werfen wir am Schlusse dieses II. Abschnittes noch einmal den Blick auf das Ganze zurück, so ergiebt sich als einfaches Endresultat: daß die gesammte Disciplin als Schulerziehungskunst sowohl ihrem Wesen und ihren Zwecken, als ihren Mitteln und Formen nach die Methodik der Schulerziehung, insbesondere der Erziehung zur sittlichen Lebenskunst ist.

Diese Kunst und Methodik nach allen Seiten hin speciell und zwar ebensowohl praktisch, als wissenschaftlich gleich der Kunst und Methode des Unterrichts auszubilden, ist eine unabweisliche Aufgabe der Gegenwart und Zukunft, wenn bei unserer Jugendbildung, ja selbst bei der freieren Selbstbildung der Mündigen etwas Ganzes und Vollständigeres herauskommen soll, weil es sich für den Einzelnen, wie für alle Lebenskreise und Lebensverhältnisse immer klarer und entschiedener als die unbedingte Nothwendigkeit herausstellt, daß, und wie es bei aller Erziehung und Bildung nicht bloß auf die Kunst des Denkens und Wissens, sondern eben so sehr und noch vielmehr auf die tiefere, geregeltere und bewußtere Bildung des Gemüths- und Thatlebens, der Gesinnung und des Charakters, mit einem Worte auf die Kunst des sittlichen Lebens und Handelns ankommt, um so mehr, als diese Kunst und jene wesentliche Seite des Seelenlebens in Ansehung der erziehlichen Pflege zeither durchaus vernachlässigt wor-

den ist und die persönliche Freiheit, deren Entwickelung zugleich auch vorzugsweise durch Entwickelung des Gemüths- und Thatlebens bedingt ist, als der Grund- und Eckstein aller anderen Freiheit in der sittlichen Ordnung und Kunst des Lebens ihren Einheits- und Schwerpunkt findet, diese Kunst selbst aber als die höchste und heiligste Lebenskunst dadurch zur allgemeineren Anerkennung und zur tieferen Ausbildung gelangen wird.

Die Kunst der Erkenntniß und des Wissens wird fort und fort ihren Werth und ihre Bedeutung behaupten, weil sie ein Hauptglied in der gediegenen und festen Kette ächt menschlicher Bildung ist; allein die Errettung und Befreiung des Einzelnen sowohl, als unseres ganzen Geschlechts aus den elenden und schmachvollen Fesseln der sittlichen Knechtschaft, so wie aus den abnormen Schwankungen im Ganzen und Großen wird nur auf den Wegen eines gottbegeisterten Gemüthes und eines geordneten und nachhaltigen Thatlebens möglich werden und darum zuletzt nur vermittelst der sittlichen Lebenskunst ganz und vollständiger gelingen.

Nicht das ist, im Grunde betrachtet, die Schmach unserer Zeit und Verhältnisse im Kleinen und Großen, daß Alles ins Stocken, in Widerspruch und schroffe Gegensätze geräth, sondern daß Tausende und aber Tausende in persönlicher Unfreiheit physisch und geistig ein elendes, menschenunwürdiges Dasein führen, und daß wir Menschen dieser Zeit kaum ein noch aus wissen, daß wir nicht zu Rath und That zusammen treten, um dieses Elend und diese Schmach zu tilgen, daß wir nicht von innen heraus glaubensmuthig und gottvertrauend zur Besserung unserer Nothzustände, thatkräftig und rastlos schaffend und wirkend, das Unsere, das Mögliche thun.

Auch unsere zeitherige Erziehungs- und Bildungsweise hat daran zum Theil Schuld, und wird daher, falls es uns gelingt, sie in physischer, intellectueller und sittlicher Beziehung wirklich zu verbessern, an ihrem Theile dazu mitwirken: daß es allmählig anders und besser, daß die geistige, sittliche und leibliche Noth gehoben und ein leidlicherer Zustand des Einzel- und Gemeinwohles herbeigeführt werde.

Unsere Erziehung und Bildung bedarf durchaus mehrfach, von welchem Standpunkte aus man auch dieselbe betrachten mag, einer gründlichen und durchgreifenden Reform, selbst in Ansehung ihrer äußeren Einrichtungen und Bedingungen, wovon wir demnächst noch sprechen.

Abschnitt III.

Die äußeren Bedingungen und Förderungsmittel zu einer gedeihlichen, wirksamen Schulerziehung.

§. 36.

Inhalt und Gliederung dieses Abschnitts.

Die vorhergehenden beiden Abschnitte enthalten im Verhältnisse zu diesem dritten die Besprechung der überwiegend inneren Mittel und Bedingungen zur Durchführung einer gedeihlichen Schulerziehung, und zwar hauptsächlich, inwiefern sie vorzugsweise vom Lehrer abhangen und von ihm theils richtig erkannt, theils richtig in der Praxis behandelt sein wollen, so daß wir den ganzen Inhalt derselben auch füglich als die Anleitung zu einer denkenden, richtigen und treuen Schulamtsverwaltung des erziehenden Lehrers oder kurzweg als die Anleitung zur Ausübung der Schulerziehungskunst (Disciplin) bezeichnen können.

Wie indeß jedes Geschäft und jede Art von Wirksamkeit zugleich äußerlich bedingt ist, so auch die Verwaltung des Erziehungsamtes in den Schulen, so auch die Kunst der Disciplin gleich der des Unterrichts, und es ist billig, daß der Lehrer auch darüber eine klare Ansicht zu gewinnen suche, wenn dies auch nicht die Hauptsache für ihn ist und wenn die Erfüllung dieser Bedingungen auch größtentheils nicht in seinem Machtkreise liegt.

Es kommt daher hier auch nothwendig eine Reihe von Bedingungen in Betracht, denen genügt werden muß, wenn die

Aufgabe der Schuldisciplin und die Erfüllung der Schulerziehungspflichten nicht nur nicht erschwert, sondern unterstützt und gefördert werden soll.

Diese äußeren Bedingungen, oft ganz übersehen, oft leichtfertig behandelt, ja oft sogar ganz verkannt und falsch beurtheilt, sind natürlich mehr allgemeiner Art. Ihre Pflege hangt daher überwiegend von den Schulvorständen und Schulbehörden ab.

Dieselben lassen sich füglich unter die Rubriken Zweckmäßigkeit

1) der Schulräumlichkeiten;

2) einzelner Einrichtungen, und

3) der äußeren Stellung der Lehrer

zusammenfassen.

Wir betrachten sie demgemäß kurz nacheinander.

Kapitel VI.

Zweckmäßigkeit der Schulräumlichkeiten und einzelner Schuleinrichtungen.

---

§. 37.

Das Schulhaus.

Die Lage des Schulhauses ist gut, wenn dazu ein freier, still und womöglich etwas erhöhter Platz, wohin Sonnenlicht und frische Luft zu dringen vermögen, gewählt ist oder bei Neubauten gewählt wird.

Der erziehlichen Zwecke wegen sollte jedes Schulhaus mindestens eine geräumige Wohnung für den Hauptlehrer enthalten.

Die Hauptsache in einem Schulhause ist natürlich der eigentliche Schulraum, das oder die Lehrzimmer.

Von der genügenden Räumlichkeit und der zweckmäßigen Einrichtung des Lehrzimmers hangt eben so sehr die Erhaltung der Gesundheit der Kinder, wie überhaupt die bessere Erreichung der Erziehungs- und Bildungszwecke ab.

Was in dieser Beziehung noch zu wünschen übrig ist, davon kann man sich alle Tage überzeugen, wenn man zu Stadt und Land eine kleine desfallsige Rundschau hält.

Abgesehen von der unzulänglichen Räumlichkeit der Lehrzimmer, von dem Mangel an dem nöthigen Licht und an der erforderlichen Höhe, gehören schlechte Thüren, Fenster, Oefen und Fußböden noch gar häufig zur schlechten Regel, und gute Pulttische, zweckmäßige Stellung derselben, so wie Reinlichkeit und Ordnung sind es auch gerade nicht, die einem freundlich in die Augen springen.

Bei jedem Schulhause ist ein geräumiger Platz oder ein Hof, wo die Kinder spielen und einfache Leibesübungen vornehmen können, ein durchaus nothwendiges und wünschenswerthes, obwohl immer noch selten zur Genüge beachtetes und befriedigtes Erforderniß.

Wie das Schulzimmer, der Schulhof, so sind die geheimen Gemächer möglichst rein zu halten.

Wo es irgend angeht, sollte sich bei jedem Schulhause zugleich ein Garten für den Lehrer zum Obst- und Gemüsebau 2c. befinden.

Hören wir schließlich noch, was F. A. Krummacher, ehrwürdigen Andenkens, in seiner „Christlichen Volksschule, Essen 1823" in gedachter Beziehung ausspricht.

„Die Schule soll nicht bloß das Lehrzimmer, sondern auch gleichsam die Kirche, das Gotteshaus der Kindheit und Jugend sein, und in der Mitte stehen zwischen dem Elternhause und dem eigentlichen Gotteshause. Dazu bedarf es nicht der Kunst oder Pracht, wohl aber des hinlänglichen Raumes, anständiger Ordnung und möglichster Räumlichkeit. Ist das Gebäude, wie es sein sollte, so wird es von selbst den Lehrer und die Kinder zur Ordnung und Reinlichkeit ermuntern, wie man im Sonntagskleide jeden Schmutz vermeidet. Wenn die Schule hingegen einem Stalle gleicht, so wird auch bald ein thierischer Stallsinn darin wohnen und einheimisch werden. Wie hochwichtig ist aber doch Ordnung und Reinlichkeit bei Unterweisung und Bildung der Jugend. Man lese und erwäge nur die Erziehungsweise Gottes bei seinem aus Egypten geführten Volke. Wie viele bis in's Kleine gehende Vorschriften zur Reinlichkeit finden sich in den

mosaischen Gesetzen! Beginnt nicht auch die Erziehung mit Gewöhnung zur Reinlichkeit? Welchen tiefen Sinn hat das Wort „rein" in geistiger Bedeutung! Es steht dem Worte „heilig" am nächsten. Sollte nicht auch leibliche und geistige Reinheit und Reinigung in naher Verbindung und Wechselwirkung stehen? Darnach gleiche die Schule einer evangelischen Kirche auch darin, daß sie hell sei und freies Licht sie durchströme. Das Licht, die erste Gabe dessen, der im Lichte wohnt, und welche die Erde unmittelbar von oben empfängt, ist an sich erhebend und erfreulich. Ohne Zweifel hat auch das Licht (gleich der Luft) einen heilsamen physischen Einfluß auf die Kinder, welche instinctmäßig von Kindheit an sich dem Lichte zuwenden, und am liebsten im hellen Sonnenschein ihr Spiel treiben. Helle und Heiterkeit stehen in genauer Verbindung und letztere ist der Himmel, unter welchem nur die Kindheit gedeihet. Auch befördert jene die Reinlichkeit, indem im hellen Lichte jeder Schmutz abstechend und beschämend hervortritt."

§. 38.

Die Kinderzahl einer Klasse, Trennung der Geschlechter rc.

Nichts stört die Erreichung der Schulzwecke mehr, als eine Ueberzahl von Kindern. Nach jetzt allgemein geltenden Ansichten soll eine Schulklasse die Zahl von 60 Kindern nicht überschreiten.

Wo es sich nicht füglich machen ließ, einen fehlenden Lehrer anzustellen, da hat man zu verschiedenen Aushülfsmitteln seine Zuflucht genommen: man hat die größeren Kinder Vormittags, die kleineren Nachmittags getrennt unterrichtet oder die sogenannte wechselseitige Unterrichtseinrichtung eingeführt.

Wir haben nichts dagegen, daß man geeignete Schüler zur Einübung einzelner Dinge heranziehe. Die Kinder lernen auf diese Weise einander dienen und gewinnen überdies das Geschick, der Schule künftig als Erwachsene im häuslichen Kreise vorzuarbeiten und zu helfen. Allein zweckmäßiger wird es doch immerhin bleiben, daß dem Lehrer ein Schulamts-Präparand zur Seite stehe, um eine zweite Klasse besorgen zu helfen, da auf diese Weise der Präparand zugleich zweckmäßig für seine künftige selbständige Erziehungs- und Lehrthätigkeit vorbereitet wird.

Die kleinen Kinder im Alter von 6—10 Jahren haben übrigens täglich an drei Unterrichtsstunden völlig genug, und auch die größeren dürften mit 3—4 Stunden bei einem einigermaßen regelmäßigen Schulbesuch und vereinfachten Lehrplane vollkommen ausreichen, wenn der Lehrer sonst nur seine Kunst und Arbeit versteht und kein halber Mann ist.

Sowohl auf dem Lande, wie in vielen Städten ist es fast noch allgemein üblich, die Nachmittagsstunde um 1 Uhr, also bald nach dem Essen zu beginnen. Das ist ein sehr schlechter Gebrauch, weil für Schüler und Lehrer verderblich; denn mit vollem Magen lehrt und lernt es sich schlecht und wird der Gesundheit wahrlich kein Dienst erwiesen.

Anlangend die Trennung der Geschlechter, so versteht es sich für gemischte Schulen von selber, daß Mädchen und Knaben besondere und getrennte Sitze erhalten und beim Hinausgehen aus der Schule getrennt die Schulklasse verlassen.

Wo mehrere Schulklassen vorhanden sind, wie der Regel nach in Städten, da können wir uns nach unseren Beobachtungen und Erfahrungen nur entschieden für völlige Trennung der Geschlechter erklären.

Abgesehen von sittlichen Gesichtspunkten, welche dafür sprechen, so ist dies auch des verschiedenen Geschlechtscharakters wegen zu wünschen, welcher in disciplinarischer und unterrichtlicher Beziehung eine eigenthümliche Behandlungsweise verlangt, zumal wo die Forderungen an die Leistungen der Schule das bescheidene Maß des Gewöhnlichen bei weitem übersteigen, wie dies gewöhnlich in den Städten der Fall ist.

§. 39.

Das Censur- und Prämienwesen.

Das Censurwesen ist nicht selten ein wahres Censurunwesen. Daß die Kinder censirt werden, daß über sie eine Art von Conduitenliste geführt werde, ist eine sehr einfache, natürliche und, unter gewissen Bedingungen und Voraussetzungen, auch ganz zweckmäßige Einrichtung. Die Kinder lernen dadurch an die weiteren

Folgen ihres Verhaltens denken und werden zur Achtsamkeit auf sich selbst, sowie zur Besonnenheit geführt.

Wenn inzwischen das Conduitenbuch dazu gebraucht wird, wie es leider noch so oft geschieht, in kleinlicher Weise die kleinen und kleinlichen Mängel der Schüler täglich zu notiren, so ist dies schlechtweg als ein Mißbrauch zu bezeichnen, der die verderblichsten Folgen nach sich zieht und wohl durch nichts hinreichend entschuldigt zu werden vermag.

Einestheils verliert der Lehrer zu viel Zeit, wenn er alle Tage folgerecht und gewissenhaft Lob und Tadel ins Censurbuch eintragen will, anderentheils macht die allzuhäufige Notirung von Lob und Tadel die Kinder dagegen gleichgültig und es artet diese ganze Censurweise zuletzt in Willkühr oder Spielerei aus.

Was aber die Hauptsache ist, es streitet diese Führung eines Sündenregisters, dieses Aufzeichnen von Mängeln und Fehlern und das einzelne Aufzählen derselben am viertel- oder halbjährlichen Schulabschnitte geradeswegs gegen Religion und Sittlichkeit.

Wir können hier nur wiederholen, was bereits im II. Abschnitte gesagt worden ist. Der Lehrer muß vergeben und vergessen können; er darf kein Splitterrichter sein; er soll über das kaum zurechnungsfähige, unreife Kind kein Conto der Art führen, sondern mild und schonend tadeln und strafen, nicht um zu strafen, sondern um zu heilen und bessern. Diese Aufgabe wird in den meisten Fällen sicher und gewiß erreicht, wenn der Lehrer augenblicklich oder sofort nach dem Unterrichte, in der Regel am besten unter vier Augen, den Fehler oder das Vergehen des Schülers in angemessener Weise rügt oder bestraft.

Soll durchaus eine strenge, ins Einzelne gehende Buchführung über das Betragen der Kinder gehandhabt werden, so geschehe es in der Art, daß der Lehrer von Zeit zu Zeit, etwa monatlich, sein Urtheil unter bestimmten Rubriken ausspreche und über namhafte Erscheinungen an einem Kinde still für sich, ohne daß es die Schüler wissen und erfahren, Notizen ins Censurbuch eintrage, auch über einzelne bemerkenswerthe Thatsachen sich ausführlicher ausspreche, so daß in der halbjährlichen Censur, die den Eltern

vorgelegt wird, nur allgemeine Urtheile ausgesprochen und nur die versäumten Schultage genau angeführt werden.

Es giebt Lehrer, welche es verstehen, jedes einzelne Kind seiner besonderen Eigenthümlichkeit gemäß scharf, klar und bestimmt aufzufassen und zu charakterisiren. Sie erschauen das eigenthümliche Urbild, das in jedem einzelnen Menschen oft wie ein Diamant unter rauher, harter Schale angelegt und verborgen ist, und wissen es zu wecken und zu pflegen, und mehr und mehr hervorzulocken. Das sind die wahren Erzieher und dazu die still thätigen und die glücklichsten, weil sie in ihrem Berufe selber, in ihrer Mühe und Arbeit einen unversiegbaren Springquell des Lebens und der Freude gefunden haben. Sie gleichen in dem Garten der Kindheit und der Jugend jenen Blumenpflegern, die mit zartem Sinn und rastlosem Fleiße jede Blume ihrer besonderen Natur angemessen zu behüten und in ihrer gesunden schönen Entfaltung zu unterstützen verstehen.

Glück und Heil einer Schule oder Schulklasse, der ein solcher Lehrer vorsteht: der Schulhalter und Stundengeber hält mit ihm keinen Vergleich aus, wenn er auch noch so viel weiß und kann, und seine Schüler auch noch so klug, geschickt und gelehrt macht.

Endlich kommt hier noch die Verbindung der Schule mit dem elterlichen Hause in Betracht. Man hat in neuerer Zeit die Schule mit den Eltern durch ein sogenanntes Wochenbillet in engere Verbindung zu setzen gesucht. Wir wissen nicht aus Erfahrung, inwiefern sich diese Einrichtung bewährt habe, das aber wissen wir gewiß, daß sie sich für die große Mehrzahl der Schulen nicht wohl eignet; und wie wir die Sache ansehen, so müssen wir überhaupt von vielen künstlichen Maßnahmen abrathen. In vielen Fällen ist es um des Kindes willen gut, wenn die Schule nicht weiß, was das Kind daheim versäumt oder worin es gefehlt hat, oder wenn das Haus es nicht erfährt, was in der Schule vorgegangen ist; in anderen namhaften Fällen können Lehrer und Eltern sich füglich und leicht unmittelbar in Verbindung setzen und wird es gewiß von dem verständigen Schulmann, wenn nicht regelmäßig, so doch ab und zu und gelegentlich geschehen.

Die Ertheilung von Prämien, die all- oder halbjährlich bei

Gelegenheit der Schulprüfungen an einzelne Kinder ertheilt werden, haben wohl mehr gegen als für sich. Nicht allein, daß dem Lehrer dabei leicht Menschlichkeiten begegnen, daß streng gerecht zu sein in dieser Beziehung fast unmöglich ist; daß daher unter den Kindern leicht Unzufriedenheit und Mißvergnügen oder am Ende gar, was noch übler und schlimmer wirkt, Neid und Scheelsucht entstehen: so ist dagegen auch zu bemerken, daß Kinder, wie überhaupt an Genügsamkeit, so daran zu gewöhnen sind, hauptsächlich in dem errungenen Ziele und in der Zufriedenheit ihrer Eltern und Lehrer ihre Freude und Befriedigung zu finden. Zweckmäßiger möchte es dagegen sein, jedem Kinde beim Abgange aus der Schule je nach Führung und Betragen ein kleines Andenken an die Schule, etwa ein für jedes Kind besonders passendes Buch zu schenken.

Eben so wäre bei dem Uebertritte der Kinder ins Leben jedem ein allgemeines Schulzeugniß über seine Führung, sein Wissen und Können auf möglichst feierliche Weise zu übergeben; ja, es wäre sogar wünschenswerth, daß die Bedingung zum Eintritt in ein Lehr- oder Dienstverhältniß gesetzlich an die Vorzeigung eines solchen Schul- oder Prüfungszeugnisses geknüpft würde, wie dies jetzt in Preußen beim Handwerkerstande der Fall ist. Daß ein solches Zeugniß die Schule in den Augen der Kinder, der Eltern und der ganzen Gemeinden zu erhöhen und die Schulerziehung und den Unterricht ungemein zu unterstützen im Stande sei, liegt auf offener Hand.

§. 40.

Schulbesuchslisten.

Unregelmäßiger Schulbesuch stört die Erreichung der Erziehungs- und Bildungszwecke der Schulen namhaft.

Um möglichst regelmäßigen Schulbesuch zu befördern, ist die Hauptsache die, daß die Kinder gern zur Schule gehen, daß sie sich hier durch richtige Behandlung und guten Unterricht heimisch, froh und glücklich fühlen; daß ihr Lern- und Bildungstrieb seine natürliche und gesunde Befriedigung finde, so daß die Kinder ungern daheim bleiben; allein ein schätzbares Mittel wird es immerhin bleiben, durch gewissenhafte Führung einer Schulversäumnißliste

die Eltern zum regelmäßigen Schulbesuch ihrer Kinder zu nöthigen. Wir gestatten uns hierbei, auf die bei Wiegandt und Grieben in Berlin erschienene gekrönte Preisschrift: „Wie sind muthwillige Schulversäumnisse zu verhüten, unvermeidliche aber unschädlich zu machen?" (Preis 5 Sgr.) hinzuweisen.

§. 41.

Schulprüfungen, Schulfeierlichkeiten 2c.

Ein ganz vortreffliches Mittel zur Erfrischung des Gemüths und zur Anspornung des Willens sind für die männliche Jugend öffentliche Schulprüfungen und Schulfeierlichkeiten, wenn dieselben in würdiger Weise ausgeführt werden. Oeffentlicher Tadel einzelner Kinder ist dabei aus erheblichen Gründen jedenfalls zu vermeiden, und auch das öffentliche Lob der besten und ausgezeichnetsten Schüler mit der größten Vorsicht auszusprechen oder, noch besser, ganz zu unterlassen.

Für Gemeindeschulen erscheint jährlich eine öffentliche Schulprüfung genügend. Diese Prüfung möchte aus zweifachen Gründen am besten nach dem Winterhalbjahr vor oder kurz nach Ostern zu legen, und damit ganz füglich die Entlassung der aus der Schule ins Leben übergehenden Schüler, sowie die Aufnahme neuer zu verbinden sein, desgleichen die allgemeine Versetzung in höhere Abtheilungen oder Klassen, und zwar das Alles unter einer ernsten, angemessenen Schulfeierlichkeit; denn nicht nur die Kinder sind Menschen, sondern auch die Eltern und Lehrer wollen zum Bewußtsein der Wichtigkeit der Schule immer aufs Neue in dieser und jener Weise angeregt werden.

Außerdem ist es gewiß wünschenswerth, geschichtlich denkwürdige Tage, so wie den Geburtstag des Landesfürsten 2c. auch in Gemeindeschulen unter Theilnahme Erwachsener feierlich und freudig zu begehen, um, wie in dem letzteren Falle Ehrfurcht vor dem Staatsoberhaupte, so insbesondere Vaterlandsliebe, Gemeinsinn und lebendige Theilnahme an dem größeren Ganzen, dem jeder Einzelne als Glied angehört, zu bewirken.

Wo und wann es füglich angeht, schließe sich an dergleichen

Feierlichkeiten für den Nachmittag ein Spaziergang der Kinder in Gesellschaft der Lehrer, Eltern und Schulfreunde ins Freie, in Wald und Flur, unter Sang und Klang, zum Spiele und Vergnügen. Eltern, Kinder und Lehrer treten einander dadurch näher und kommen so in eine für alle Betheiligten wünschenswerthe engere Beziehung und Verbindung, während solche Tage und Stunden als heitere Sonnenblicke den alltäglichen Ernst des Schullebens mildern und die Liebe zu Lehrer und Schule erhöhen.

§. 42.

Schulbibliotheken.

Auch die Schulbibliotheken gehören in den Kreis der erziehlichen Einrichtungen der Schule, um so mehr, als sie eines der wirksamsten Mittel sind, Lehrer und Eltern näher zu verbinden, die Erziehungs- und Bildungszwecke außer der Schule im elterlichen Hause zu unterstützen und die Wirksamkeit der Schule zu erweitern.

Wir sind keine Freunde des vielen Bücherwesens in der Schule, weil der Unterricht um so besser zu gedeihen pflegt, je weniger Bücher sich in den Händen der Lehrer und Schüler befinden, je unmittelbarer Lehrer und Schüler mit einander verkehren. Dagegen wünschen wir desto angelegentlicher den Gebrauch von guten Büchern im häuslichen Kreise, wo der eigentliche Unterricht fehlt und doch so manche Stunde durch Lesen, besonders des Abends und an Sonntagen zweckmäßig verwendet wird.

§. 43.

Das Klassen- und Fachsystem.

Die neuere Schule ist mit manchen fruchtbaren, aber auch mit manchen unfruchtbaren Dingen bedacht und beschenkt worden. Zu den Letzteren zählen wir das Fachlehrsystem, das selbst in Elementarschulen an die Stelle des früher allgemein üblichen Klassensystems, nach welchem je ein Lehrer einer Klasse in allen Unterrichtsfächern vorsteht, allzubereitwillige Aufnahme gefunden hat.

Die neuste Zeit, zur ruhigeren Besonnenheit über die Aufgabe der Kinderschulen gelangt, hat auch wieder auf das naturgemäße Verhältniß des der Erziehung günstigeren Klassensystems zurückgelenkt, selbst in den Grundklassen der höheren Schulen, was um der Jugend und Lehrer willen nur mit Freuden anzuerkennen und zu begrüßen ist.

Daß das Fachsystem in Kinderschulen, in denen Wissen und Können der Hauptsache nach nicht Zweck, sondern Mittel sind, selbst dem wahren Gedeihen des Unterrichts nicht förderlich sei, wird heut zu Tage wohl nur noch von wenigen Seiten behauptet, dagegen zugegeben werden, daß die Stundengeberei, wobei viel Zeit verloren geht, die Sammlung des Gemüths und Geistes ungemein erschwert, das tiefere Ineinanderleben der Lehrer und Kinder fast unmöglich gemacht und endlich die Pflege und Bildung der Gesinnung und des Charakters schnurstracks behindert ist, in erziehlicher Beziehung für Lehrer und Schüler ihre großen, nahmhaften Nachtheile hat.

Wir können hier auf diesen wichtigen Gegenstand nur hinweisen, zumal wir ihn in einigen anderen pädagogischen Arbeiten bereits ausführlicher behandelt haben.

Kapitel VI.

Die äußere Stellung des Lehrers.

---

§. 44.

Die Gehaltsstellung.

Soll der Lehrer die Pflichten seines Amtes mit Kraft und Freudigkeit erfüllen, so muß er, bei bescheidenen Ansprüchen an das Leben, vor Nahrungssorgen sicher gestellt sein. Bei Hunger und Kummer ist an keine gedeihliche Schularbeit zu denken. Im Gegentheil: Mißstimmung und Unzufriedenheit theilen sich sowohl den Kindern, als den Erwachsenen der Gemeinde absichtlich und unabsichtlich, bewußt und unbewußt mit.

So lange in dieser Beziehung nicht den billigen und gerechten Wünschen des Lehrerstandes und den Forderungen der Regierungen entsprochen wird, so lange werden die Gemeinden ihr Schulwesen vergeblich verbessern, und wenn sie auch die schönsten Schulhäuser erbauen und andere zweckmäßige Einrichtungen treffen.

Uebrigens verdient es dankbar anerkannt und hervorgehoben zu werden, was nach dieser Seite hin in neuerer Zeit hier und da bereits geschehen ist. So gewährt z. B. die Commune Berlin ihren Lehrern von je zu je 5 Jahren bis zu einem nahmhaften Gehaltsfixum eine bestimmte Gehaltszulage. Andere Städte des Vaterlandes sind diesem rühmlichen Beispiele bereits gefolgt.

Das Meiste können in dieser Beziehung die Vorgesetzten der Schulen thun, wenn sie die Orts- und Gemeindebehörden darauf immer aufs Neue hinweisen und dazu nöthigen.

Uebrigens bleibt zu wünschen, daß endlich auch die Gehalts-Verhältnisse der Lehrer überall durch die Gesetzgebung den Bedürfnissen der Zeit angemessen geregelt und geordnet werden mögen.

§. 45.

Das collegialische Verhältniß der Lehrer und angemessene Nebenbeschäftigungen derselben.

Wo mehrere Lehrer an einer Schule zusammen arbeiten, da ist ein gutes, freundliches Amtsverhältniß eine wesentliche Bedingung zum Gedeihen ihres gemeinsamen Wirkens. Merken erst die Kinder, daß ihre Lehrer amtlich und persönlich in Unfrieden leben, dann ist es um die Erziehungszwecke geschehen, dann gute Nacht innere Gesittung, ja es wird dann selbst ein bloßes gesetzliches Verhalten der Kinder untergraben und gestört.

Auch aus diesem Gesichtspunkte betrachtet, empfiehlt sich das Klassensystem vor dem entgegengesetzten, weil bei dem ersteren Mißverhältnisse collegialischer und menschlicher Art viel weniger vorkommen können, als bei dem letzteren, wo sie von den scharf sehenden Kinderaugen nur zu leicht bemerkt werden. Jedenfalls handeln diejenigen Lehrer thöricht, die wegen Kleinigkeiten mit einander

kleinlich hadern und sich selber die Erfüllung ihrer immerhin schwierigen Berufspflichten erschweren. Niemand hat nöthiger, als der Lehrer, sich den äußeren und inneren Frieden zu bewahren, wenn er seinem Amte mit Erfolg und mit innerer Theilnahme und Befriedigung leben und vorstehen will.

Es kommen in dieser Beziehung auch seine Nebenbeschäftigungen in Betracht.

Das Hauptamt des Lehrers ist sein tägliches Amt, das Schulamt. Nebenämter, die sich mit der Würde und dem Ansehen eines Schullehres vertragen, und ihn in Erfüllung seiner Hauptpflichten nicht stören, seien sie kirchlicher oder bürgerlicher Art, dürfte wohl kein verständiger Lehrer zurückweisen. In der Hauptsache ehrt nicht die Beschäftigung den Mann, sondern es findet das Gegentheil statt, und es ist nichts zu geringfügig, als daß es nicht würdig behandelt werden könnte.

Als zweckmäßige Nebenbeschäftigungen für den Lehrer empfehlen sich zu Stadt und Land Garten- und Seidenbau, Bienenzucht u. dgl. Die Beschäftigung in und mit der Natur ist für Lehrer ein vortreffliches Mittel zugleich zur Erhaltung und Kräftigung ihrer Gesundheit.

§. 46.

Das Verhältniß des Lehrers zum Schulvorstande rc.

Anlangend schließlich das Verhältniß des Lehrers zum Schulvorstande, überhaupt zur Schulaufsicht, so erscheint um der Schule willen nöthig, daß der Lehrer im Schulvorstande Sitz und Stimme erhalte, um so mehr, als Niemand die einzelne Schule, ihre innersten Verhältnisse, Zustände und Bedürfnisse rc. so genau als der Lehrer derselben zu kennen vermag.

Was die Aufsicht über seine amtliche Thätigkeit betrifft, so wird jeder redliche und rechtschaffene Schulmann dieselbe nur gern sehen, zumal wenn er in dem Schulaufseher zugleich einen treuen Schulpfleger und Vertreter seiner amtlichen Angelegenheiten zu erkennen und zu schätzen so glücklich ist.

Wie der Lehrer sich persönlich zu seinem unmittelbaren Vor-

gesetzten stellt, ist ganz seine eigene Sache und hängt allein von einer würdigen Haltung sowol des Schulaufsehers, wie des Lehrers ab. Gewiß ist, daß auch in dieser Beziehung durch persönliche Mißverständnisse die vielfach beklagten Mißverhältnisse entstanden sind und auch ferner entstehen werden, so daß es der Einsicht und dem Takte des Einzelnen überlassen bleiben muß, in diesem Betracht die richtigen Wege einzuschlagen, um eine gute oder doch wenigstens leidliche Stellung zu gewinnen und sich zu bewahren. „Friede ernährt, Unfriede verzehrt".

Endlich sprechen wir hier nur noch den Wunsch aus, daß die Schule nach allen Seiten hin vertreten und sorgsam in Obacht genommen werden möge. Zu dem Zwecke erscheint wünschenswerth und zweckmäßig, in die Orts-Schulbehörden neben den zeitherigen Mitgliedern aus nahen Gründen auch Aerzte und Bauverständige aufzunehmen.

Die Schule ist ein so nahmhaftes Glied in dem Organismus des bürgerlichen und kirchlichen Gemeindelebens, daß sie unter keiner Bedingung weder der Willkühr, noch der einseitigen Beurtheilung und Behandlung Preis gegeben werden darf. Auch sie vermag nur auf dem Boden einer umsichtigen und weisen Gesetzgebung zu gedeihen. Demnächst aber sind es tüchtige und treue Lehrer, so wie Schulpfleger und Schulbehörden, von denen das Gedeihen des Schulerziehungswesens hauptsächlich abhangt. Mögen der Schule solche Männer, solche Behörden und eine solche Gesetzgebung je länger je mehr zu Theil werden.

Anhang.

I.

Erziehungsschulen.

„Obgleich in der That der Unterricht sich zur Erziehung verhält, wie der Theil zum Ganzen und die letztere immer der Hauptzweck bleiben muß, so wird doch häufig diese jenem untergeordnet, oder die eine wird mit der anderen verwechselt. Der Unterricht bildet und schärft den Geist und giebt durch zweckmäßigen Stoff und angemessene Uebung der Phantasie und dem Verstande Gehalt und Form. Die Erziehung hat es mit dem Willen und dem Charakter zu thun; sie soll dem Willen Reinheit, Kraft, Festigkeit geben, den Charakter läutern, stählen und zu allem Sittlichen, Schönen, Edlen hinneigen und bestimmen. Dieses große und schwierige Werk kann die Erziehung nur vollbringen, wenn sie ihm zur Grundlage gute Gewohnheiten giebt und den Gehorsam zur ersten Gewohnheit und zur ersten Bedingung aller anderen Gewohnheit macht."

Ist dies Wort von F. Ancillon schon genug beherzigt, schon allgemein Wahrheit geworden? Wollen wir ehrlich sein, so müssen wir Nein sagen. Erziehung und Unterricht sind noch nicht einmal in ihren inneren und äußeren Verhältnissen ermessen, nicht in ihrer Gegenseitigkeit begriffen, geschweige denn durchdringen und ergänzen sie sich so in der Schule, wie es sein und zum besseren Gedeihen unserer Schulzöglinge täglich geschehen sollte und müßte. Dies gilt natürlich nur im Allgemeinen, denn es

giebt allerdings einzelne Schulen, die, auch in dieser Beziehung der allgemeinen Regel voran, durch und durch Erziehungsschulen sind, wie wir die erziehenden Schulen kurzweg nennen wollen.

Es wird daher die Frage, mit der wir uns hier hauptsächlich beschäftigen, nicht unzeitgemäß erscheinen.

Was den Unterricht betrifft, so hat er seit dem Anfange dieses Jahrhunderts bekanntlich große Fortschritte gemacht. Es ist in diesem Betracht in den Schulen Deutschlands ein Leben hervorgerufen, das großartig zu nennen ist, wenn auch weniger in seinen Erfolgen, so doch jedenfalls in seinen Zwecken und Bestrebungen. Warum der Unterricht als solcher noch nicht geleistet, was man von ihm erwartet, das zu untersuchen, ist hier nicht unser Ziel, eben so wenig, wie die Mängel zu erwägen, welche zu beseitigen sind, und die Einrichtungen hervorzuheben, welche noch zu treffen sind, damit der treue Fleiß geschickter Lehrer sich endlich wirksamer erweisen könne. Auch sind wir der Ansicht, daß man von dem Unterrichte, um zuletzt nicht arg getäuscht zu werden, nicht Alles weder erwarten, noch verlangen möge, so gewiß und wahr auch Pestalozzi's Wort ist und bleibt: „Habt nur Methode, und Ihr werdet es Wunder nehmen, was die Jungen an einem einzigen Tage lernen." Selbst der Unterricht, der als ein wahrhaft und sittlich bildender den ganzen Menschen, den ganzen Seelenorganismus des Kindes ergreift und durchbildet, genügt nicht und macht die Schule noch nicht zu einer Erziehungsschule in umfassenderer und tieferer Bedeutung. Denn seine Hauptaufgabe wird doch, wie Ancillon richtig bemerkt, immerhin überwiegend die bleiben, die Entwickelung und Uebung der denkenden Seite des kindlichen Geistes und das damit eng verbundene Wissen und Können zu stützen und zu fördern, während die unmittelbare tiefere Gemüths- und Willenspflege der anderen wesentlichen Seite des Lehrerberufs, der Schulerziehung als solcher hauptsächlich überlassen bleibt.

So sehr der Unterricht als ein Zweig, oder, wenn man will, als eine besondere Form der Erziehung fortgeschritten ist und so tüchtige Lehrer wir haben, so sehr liegt dagegen die Erziehung als Ganzes, natürlich auch die Schulerziehung, im Argen, hauptsächlich

darum, weil wir eben keine tüchtigen Erzieher haben. Und auch um die häusliche Erziehung steht es jetzt in fast allen Gesellschaftsklassen und Ständen herzlich schlecht; es herrscht da oft eine Laxheit und Schlaffheit nicht bloß, sondern ein Leichtsinn und eine Unsitte in der Behandlung der Jugend, ein auf den augenblicklichen Genuß, auf Eitles gerichteter Sinn, Mangel an Pietät, überhaupt eine Haltlosigkeit, daß die Schule nur um so mehr verpflichtet wird, die Erziehung der ihr anvertrauten Kinder scharf ins Auge zu fassen und mit allem Fleiße zu hegen. Auch hat die Schule von Alters her Erziehungspflichten geübt, überhaupt die Erziehung als zu ihrem Pflichtkreise gehörig betrachtet. Indeß faßten die meisten Lehrer die Erziehung rein äußerlich, indem sie die desfallsige Aufgabe gewöhnlich darin suchten, die Kinder wegen Unordnungen, Nachlässigkeiten und kleiner Vergehen, wie sie in der Schule vorkommen, zu bestrafen, und sie nur an ein äußerliches ordnungsmäßiges Betragen zu gewöhnen. Das ist auch jetzt noch allerdings das Nächste und Nothwendigste, aber es ist nicht der Kernpunkt der Sache und die Schulen sind damit noch nicht Erziehungsschulen, die Lehrer noch nicht Erzieher im edleren und tieferen Sinne des Wortes. Wir müssen nach den Fortschritten der Erziehungskunde und nach der größeren Bedeutung, welche die Schule fürs Leben, für Kirche und Staat, für das Wohl und Heil des Einzelnen und Ganzen haben und gewinnen soll, viel mehr fordern und verlangen und sind keineswegs der Ansicht, daß das Mehr in diesem Betracht dem Hause zu überlassen oder zuzuweisen sei. Weit davon entfernt, zu meinen, daß das Haus mit seinen natürlich gegebenen und wirkenden Erziehungskräften durch die Schulerziehung zu ersetzen sein möchte, wollen wir dasselbe nur durch eine mehr geregelte und planvolle, durch eine unpartheiische, durchgreifende Schulerziehung unterstützen und ergänzen, und also nur das thun und leisten, was die mehr zufällige und einseitige Familienerziehung, selbst in den günstigen und günstigeren Fällen nimmer zu thun und zu leisten vermag. Aber auch eben deswegen muß unsere Schulerziehung tiefer gehen und tiefer angelegt werden, als dies zur Zeit, im Ganzen betrachtet, der Fall ist. Vermag das zu geschehen?

Das Kind gehört uns in der Schule fast täglich 4—6 Stunden, in der Elementar- und Volksschule, die wir hier vorzugsweise im Sinn haben, 6 bis 8 Jahre hindurch. Sollte in dieser langen Zeit bei Plan und bewußtem, redlichem Willen auf des Kindes innerstes Wesen und Werden kein nachhaltiger Einfluß zu gewinnen, des Kindes Gemüth und Charakter nicht zu befruchten und zu entwickeln sein? Sollten wir uns bei den Kleinen, die das Bild des Ewigen in dem Keime der Persönlichkeit an sich tragen und derer das Himmelreich ist, wirklich nur mit äußerer Abrichtung in erziehlicher Beziehung begnügen? Da sei Gott vor, und wir Alle, Freunde und Brüder des Erziehungs- und Lehramtes, wir sprechen gewiß entschieden Nein. Denn wir führen unser Amt, unseren heiligen Beruf nicht bloß um unsertwillen, sondern noch mehr um unserer Kinder und um Gottes willen. Unser Werk soll als ein Geisteswerk bleibenden Werth, soll Bestand und Dauer haben.

Wie nun der gute Unterricht nicht bloß dieses und jenes Wissen und Können äußerlich mechanisch anlehrt, sondern die ganze innere Kraft des Kindes, besonders aber die denkende und bildende erfaßt, und in und mit dem Können und Wissen organisch bethätigen und entwickeln hilft, so geht die rechte Erziehungspflege auch in der Schule auf die innere Erregung und Entfaltung des Gemüths- und Thatlebens hin. Da nun erfahrungsmäßig feststeht, daß ein schlechter, ein ungeschickter und unedler Lehrer Gemüth und Charakter eines schuldlosen Kindes zu Grunde zu richten ohne viele Mühe im Stande ist, so werden edle, gewissenhafte und tüchtige Schulmänner auch das Gegentheil zu bewirken gewiß im Stande sein. Auch wird damit dem Unterrichte nicht etwa der Rücken zugewandt, im Gegentheil wird ihm dadurch seine Bedeutung erst recht gesichert, weil das rechte Ziel gestellt, und der rechte nachhaltige Schwerpunkt gewonnen. Denn es werden so Wissen und Wollen, Gefühl und Neigung, Können und Thun in lebendigen, organischen Zusammenhang, in innere und äußere Harmonie und Uebereinstimmung gebracht. Wie dringend nothwendig das aber sei, wissen wir alle aus eigener Erfahrung und aus Beobachtungen um uns her.

Wie oft stehen noch Wissen und Thun, Neigung und bessere Einsicht, selbst Wollen und That, in und an uns selber, im geraden Widerspruche und in Disharmonie, weil wir disharmonisch gebildet sind, weil unserm innersten Sein und Werden der organische Zusammenhang mangelt, weil uns nicht eine tiefer gehende Gemüthspflege und Charakterbildung zu Theil geworden ist. Und wie häufig sehen wir Personen um uns herum, die entwickelten Verstand, Kenntnisse und Geschicklichkeiten aller Art besitzen, aber nicht im Stande sind, sich verständig zu begrenzen, ihren Neigungen Zaum und Zügel anzulegen, frei und freudig ihre Kräfte anzuwenden, das Gute still und geräuschlos zu thun, Frieden zu halten, dem Nachbar und Freunde in Noth beizuspringen, dem Verlassenen die rettende Hand zu bieten, den Schuldlosen zu vertheidigen, die Unschuld zu achten, dem Gefallenen erbarmend aufzuhelfen, der Wahrheit die Ehre zu geben, in dem kleinsten Kreise um so treuer und fleißiger auch ohne äußere Anerkennung zu arbeiten, der Anmaßung mit Würde zu begegnen, dem Feinde zu verzeihen, dem Freunde eine Uebereilung zu vergeben, die heilig gelobte Treue zu halten 2c., weil in ihnen nicht das punctum saliens eines wahrhaft religiös-sittlichen Lebens, wie es die christliche Religion und Psychologie als die wahrhaft organische verlangt und will, befruchtet und entwickelt ist, trotz der herrlichsten Gemüths- und Charakteranlagen der deutschen Natur und Persönlichkeit.

Was uns unter dem allgemeinen Drange und Zwange nach Wissen, Verstand und äußerlichen Geschicklichkeiten zum Unglücke des Einzelnen und Ganzen abhanden gekommen zu sein scheint, wie im Leben, so in der Schule und bei der ganzen Erziehung und Bildung, das ist der Sinn, die Liebe und heilige Begeisterung für die Schönheit und Erhabenheit der ungeheuchelten Gottesfurcht und Tugend, des Glaubens, der Zucht und des inneren Glückes und Friedens, der stillen, sich selbst beschränkenden Genügsamkeit und Ordnung, des strengen, gewissenhaften Pflichtlebens, womit sich der Haß gegen alles Schlechte und Böse von selber findet. Staat, Kirche und Schule machen es auch ganz darnach, jener Halbheit und Einseitigkeit, und diesen Mängeln und Verirrungen

grundsätzlich Vorschub zu leisten. Denn wonach fragen Staat und Kirche vor allen Dingen? Nach dem Wissen und Können, das oft noch dazu mechanisch und äußerlich angelernt ist und das ebenso mechanisch, gedächtnißmäßig und äußerlich ausgeübt und angewandt wird.

Und wir machen es in der Schule nicht um ein Haar besser. Den klugen, wissenden, geschickten Schüler lobhudeln wir, setzen ihn oben an, indeß der anspruchlose, bescheidene, stille, redliche, oft aber innerlich um so tüchtigere und bessere Schüler unbeachtet bleibt, oder wohl gar zurückgesetzt wird. Auch uns Lehrern fehlt in diesem Betrachte nur zu oft der richtige Sinn und Takt, das rechte Unterscheidungsvermögen; wir wandeln recht männiglich und sicher die breite Bahn der in ihr Denken und Wissen und in ihre Künste bis über den Kopf verliebten Zeit.

Gestehen wir es nur offen: Wir spornen die Schüler wohl gar unseres eigenen Ehrgeizes wegen oder aus anderen unlauteren Triebfedern zum Ehrgeize an und bilden sie so systematisch zu Selbstlingen, indeß die Unschuld trauert, und der fromme, stille Sinn eines kindlichen Gemüthes vielleicht unter unsern Augen, weil er ohne Pflege blieb, verkümmert, und der keimende edle Character schlechte Richtungen einschlägt, weil er nicht zur rechten Zeit ermuthigt und unterstützt wurde.

Warum hegen noch so viele Erwachsene die innerste Abneigung und den bittersten Haß gegen die Schule?

Ohne Grund und aus Vergnügen gewiß nicht. Warum lieben und verehren hingegen Andere ihren ehemaligen Lehrer bis ins späteste Alter hinein? Weil er ein edler Mensch, ein redlicher Mann, ein Mann nach dem Herzen Gottes war, weil er ihr eigenes Herz für die Schönheit und den Frieden des höheren, sittlichen Lebens, für Gott und Ewigkeit gewonnen hat.

Was neulich Rittinghaus in Nr. 48, Jahrg. 1853 der allgemeinen Lehrerzeitung sagte: „Es giebt viele tüchtige, aber wenig edle Lehrer. Mit Recht wird die amtliche Tüchtigkeit von einem Lehrer forcirt, aber mit Unrecht der Großmuth, der Edelsinn untergeordnet. Wissen und Können ist Theorie, Edelsinn und Gutthat Praxis", verdient alle Beachtung. Doch bleiben wir bei der Stange.

Wer den Verstand, die Wissenschaft und die Kunst schmäht, weiß freilich nicht, was er thut; wer ihnen aber als dem Moloch der Zeit nicht genug Weihrauch streuen kann und darnach den persönlichen Werth, die persönliche Würde und amtliche Tüchtigkeit des Mannes allein mißt und bestimmt, ist auch ein Irrender, mit Herz und Verstand zugleich.

Im Uebrigen sind wir gar nicht der Ansicht, daß wir etwa die Verstandesbildung und die Bildung im Wissen und Erkennen vernachlässigen dürfen; wir dürfen das um so weniger, als selbst unter den Gebildeten noch viel Kurzsichtigkeit, weil viel Unwissenheit, Unverstand und Dummheit herrschen, so daß Schule und Wissenschaft in der That noch viel zu thun haben, um ihre bereits eroberten Schätze zum Gemeingute auch nur der Gebildeteren zu machen.

Allein es gilt auch hier die gute Regel: „Das Eine thun und das Andere nicht lassen", und so also die Pflege des Geistes, des Gemüths und Charakters in organischen Zusammenhang, in innere Uebereinstimmung zu bringen, kurz den ganzen Seelenorganismus des Kindes zu bethätigen und so neben dem Denken und Wissen hauptsächlich auch Herz und Charakter belebend zu pflegen. Ja es wird selbst der Körperbildung in den Schulen noch mehr Aufmerksamkeit zu widmen ganz füglich angehen, wenn man nur will und weiß, was dringend nöthig ist.

Das rechte organische Denken und Wissen ist gut, gut ein heller Verstand, Geist und Witz, gut diese und jene Geschicklichkeit, welche die Schule giebt und übt, aber sittlich gut und dem Schüler heilsam werden diese geistigen Güter erst bei religiös-sittlicher Gesinnung, bei sittlichem Sinne und Charakter und durch den sittlichen Gebrauch, den er davon macht, und ein aufrichtig frommer Sinn, ein wackres, edles Herz, ein treues, rechtschaffenes Gemüth, ein entschiedener reiner und starker Wille, ein wohlwollender und zuverlässiger Character, wie diese Eigenschaften auch schon der heranwachsende Knabe, das heranreifende Mädchen haben und entfalten können, wahrlich! sie sind schon im Keime und im bescheidenen Grade mehr werth, als glänzender Verstand und Vielwissen, zumal bei Mängeln und Häßlichkeiten des Herzens und

Charakters. Auch steht aller Erfahrung zufolge unzweifelhaft fest, daß das innere und dauernde Wohlsein der Einzelnen und aller Lebensgemeinschaften bei weitem mehr durch sittlich religiösen Sinn und edlen festen Charakter, als durch Vielwissen und Klügeln und Kunstfertigkeiten bedingt ist. Die größten Verbrecher, die nach einem fluchbeladenen Leben ein scheußliches Ende genommen haben, haben sich meistens durch glänzende Eigenschaften des Geistes ausgezeichnet.

Genug, unsere Schulen werden erst als Erziehungsschulen dazu und dahin mitwirken, daß die Subjecte von der Knechtschaft der Objecte befreit werden, unter denen sie bis jetzt noch zum Theil geschmachtet, daß Wissen und Glauben, Denken und That, Verstand und Weisheit mehr und mehr in innere Uebereinstimmung und in organischen Zusammenhang gelangen, daß weiter der Keim des persönlichen, des ewigen Lebens im Menschen zur lebendigen Befruchtung und Entwickelung und der ganze Mensch zu seiner wahren, innern und äußeren Würde komme; und daß so endlich auch das nachfolgende Leben unserer Zöglinge bessere, nachhaltigere Früchte von dem vieljährigen Schulbesuche gewinne und trage. Wer möchte das nicht wünschen und wollen! Die schwierigste Frage bleibt freilich: Wie vermögen unsere Schulen eine wirksame Erziehungspflege auszuüben, d. h. Erziehungsschulen zu werden? Zur Beantwortung dieser Frage geben wir in dem Nachfolgenden einige anschauliche Muster aus einer von uns angelegten Sammlung derartiger Beispiele.

II.

Erfahrungen aus der Erziehung.

Die erziehende Thätigkeit des Lehrers ist der interessanteste und lohnendste, aber auch der schwierigste Theil seines Amtes, in welchem er bei Mißgriffen den größten Schaden anrichten kann, ohne daß er es gewahr wird. Schwierig ist er an sich, noch mehr

aber deßhalb, weil am wenigsten gethan ist in der pädagogischen Literatur für eine praktische Seelenkunde. Denn was man unter diesem Namen darzubieten pflegt, ist meist ein äußerlicher Schematismus von Abstractionen, mit denen sich nichts anfangen läßt. Es ist daher wohl an der Zeit, daß wir anfangen, Materialien für eine praktische Psychologie zu sammeln, indem wir es den Aerzten gleichthun, welche einander ihre Krankheitsfälle, Erfahrungen und Curmethoden mittheilen, um endlich aus den einzelnen Fällen das allgemeine Gesetz herauszufinden. Es gehört zu den seltenen Fällen, in pädagogischen Zeitschriften die Aufmerksamkeit auf die Erfahrungen aus der Erziehung gelenkt zu sehen, und ich habe, um nur einige Anweisungen zu eigenen Beobachtungen zu erlangen, die Criminalgeschichten im Pitaval und Schriften von Irrenärzten, so wie größere physiologische und diätetische Werke durchsucht, die einige Anhaltepunkte zur Beurtheilung vorkommender Fälle gaben. Möge das Nachfolgende die Leser und Mitarbeiter veranlassen, ein Feld zu bebauen, welches noch ziemlich brach liegt, von dem wir aber reichen Segen ernten können!

Ich hatte in meiner Klasse einen Schüler, über dessen Trägheit und Gleichgültigkeit gegen Ermahnungen und Strafen so viel Klagen einliefen, daß ich zuletzt nicht wußte, was ich mit ihm anfangen sollte und im Begriff war, ihn als unverbesserlich aufzugeben. Um indeß noch einen Versuch zu machen, besprach ich mich mit seinem Beaufsichtiger. Dieser war indeß noch hoffnungsloser als ich und wünschte, den Knaben vor der Klasse aushauen zu lassen. Ich hatte aber die Ueberzeugung gewonnen, daß körperliche Züchtigung die Gleichgültigkeit dieses Zöglings nur steigern könnte und eine so beschimpfende Strafe, wie die geforderte, den letzten Rest von Ehrgefühl in ihm vernichten müßte. Ich erkundigte mich nach den Familienverhältnissen des Schülers und erfuhr, daß sein Vater ein großes Gut besaß, dessen Bewirthschaftung ihn so in Anspruch nahm, daß er um seinen Sohn sich wenig kümmern konnte, ihn daher wochenlang gar nicht sah. Die Mutter war frühzeitig gestorben und die Erziehung einem Hauslehrer übertragen, welcher den Knaben mit grausamer Härte behandelt, ihn halbe Tage lang in eine finstere Kammer ge-

sperrt, geschlagen und auf jede mögliche Weise das Leben verbittert hatte.

Diese Nachricht löste mir das Räthsel; dem Knaben fehlte die mütterliche Liebe, ihm fehlte das Familienleben. Die Grausamkeit des Hauslehrers hatte ihn trotzig und gleichgültig gemacht; denn Trotz und Gleichgültigkeit waren ja die einzigen Waffen der Nothwehr, welches dieses arme Kind gegen die Brutalität seines Erziehers besaß. In Folge dieser Erziehung war der Knabe leutescheu, finster und ungesellig geworden; denn er ging mit keinem seiner Mitschüler um; er sah in dem Lehrer nur einen Quäler, einen Feind, der ihn um die Freuden des Lebens bringen wollte. Und da er bei seiner mangelhaften Vorbildung wenig leistete, so begann auch an unserer Schule das Tadeln und Strafen sehr bald, so daß der mißtrauische Knabe meinen mußte, jeder Lehrer sei wie sein Hauslehrer, weshalb er sich auch von Neuem hinter seiner Verstocktheit verschanzte.

Mir schien es hinfort nicht mehr meine Aufgabe zu sein, den unglücklichen Knaben zu strafen, sondern ihn vielmehr für bessere Gefühle, als die des Hasses und des Trotzes, zu gewinnen.

Der Knabe bedurfte der Liebe, er mußte Vertrauen zu den Menschen gewinnen, in ihm war Ehrgefühl zu wecken, und zwischen ihm und dem Lehrer ein Verhältniß der Theilnahme herzustellen, damit er erst Anhänglichkeit gewinne an die Person des Lehrers. Ich ließ ihn deßhalb öfter zu mir kommen, frug ihn nach seinen Beschäftigungen, um eine Liebhaberei in ihm zu entdecken, von wo aus ich ihm ankommen könnte. Ich ging mit ihm spazieren, führte ihn meinen Pensionären zu, damit er mit diesen sich unterhalte oder spiele; aber er blieb unzugänglich und verschlossen. Seine Antworten beschränkten sich auf Ja und Nein; dabei saß er finster und regungslos in der Sophaecke, bis ich ihm sagte, er könne für heute wieder nach Hause gehen. Weder mit einem Blicke noch einem Worte zeigte er irgend eine Dankbarkeit oder Anerkennung meiner Bemühung.

Obschon dieser Versuch gescheitert war, so mochte der Schüler doch wohl eine leise Regung menschlicher Theilnahme gespürt haben, denn er warf von Zeit zu Zeit beim Unterricht einen verstoh-

lenen Blick nach dem Katheder, wenn ich ihn aufrief. Bisher pflegte er regungslos den Tisch anzustarren, vor dem er saß und würdigte den Lehrer nie eines Blickes. Nun versuchte ich durch Anerkennung auch der geringsten Leistung in ihm Interesse zu erwecken; denn ich dachte mir: ein Schüler, welcher täglich getadelt wird, muß zuletzt mißmüthig werden, den Lehrer hassen oder ihn wenigstens ignoriren. Ich theilte meinen Collegen die Absicht mit und bat auch sie, womöglich jeden Tadel zu meiden, um in dem Schüler durch Lob Lust und Antrieb zur Arbeit zu erwecken. Dieses Mittel schlug an. Ein anerkennendes, aufmunterndes Wort hatte der arme Junge vielleicht seit Jahren nicht gehört; er ward fortan anders, fing an zu lernen, leistete auch etwas, arbeitete sich in die Höhe, konnte bald Anderen als Muster vorgestellt werden. Seine Bosheit schwand; er ward seitdem, seines Betragens wegen, nie im Klassenbuch notirt, und saß in meiner Lection bald unter den Ersten der Klasse. Nach Ablauf des Cursus ward er in eine höhere Klasse versetzt; doch da er bald darauf abging, habe ich ihn aus den Augen verloren.

Einen ähnlichen Fall habe ich später in einer anderen Klasse gehabt. Hier saß ein Schüler, der in allen Lectionen so wenig leistete, daß dem Vater von Seiten der Schule der Rath gegeben wurde, seinen Sohn wegzunehmen, da ihm die Schule nichts nützen könne. Der Vater wollte dem auch nachkommen, konnte aber seinen Sohn nicht sofort unterbringen, und bat, diesen wenigstens noch ein Vierteljahr auf der Schule zu dulden. Da fiel mir das Mittel des vorhin erzählten Falles ein, und ich versuchte es wieder. Bei meinen Erkundigungen über die Verhältnisse dieses Schülers erfuhr ich: er sei vom Lande, habe eine in den Elementen ganz vernachlässigte Schulbildung erhalten; gewandt, schlau und anstellig bei Allem, was ihn interessirte, habe er den festen Glauben, er könne nichts begreifen und das nicht lernen, was in der Schule gelehrt werde.

Diese letzte Aeußerung gab mir den Schlüssel zur psychologischen Analyse seines Charakters. Wenig vorgebildet, war er nicht im Stande, den Forderungen der Klasse zu genügen; denn er fand auch in dem Leichtesten unüberwindliche Schwierigkeiten. Da

er natürlich nun täglich getadelt und zur Bestrafung dem Klassenlehrer notirt wurde, so mußte er an sich und der Möglichkeit, es je dem Lehrer recht machen zu können, vollständig verzweifeln. Seine Kraft wurde gelähmt, anstatt geweckt und gestärkt zu werden; Unlust mußte sich seiner bemächtigen, weil er nur die Unzufriedenheit des Lehrers erfuhr.

Daher begann ich auch mit einer Anerkennung einer richtigen Frage, suchte für ihn überhaupt die leichtesten Fragen aus, lobte und ermunterte ihn zum Fortstreben, da er ja sehe, daß er etwas leisten könne, wenn er wolle; sprach, wenn beim Certiren die Reihe an ihn kam, die Erwartung aus, er werde die Frage gewiß beantworten können. Erfreulicher Erfolg belohnte mich; von Stunde an ward der Schüler anders, jeden Tag konnte ich seine Fortschritte bemerken, er arbeitete sich in die Höhe, zeigte beim Unterricht große Aufmerksamkeit, ja sein Auge hing mit begeistertem Blicke an mir, wenn ich examinirte.

Unvergeßlich ist der Blick, den er mir zuwarf, als ich ihn das erste Mal lobte. Sein Auge strahlte förmlich, sein Gesicht war verklärt. Dieser Blick ging mir durchs Herz. Du armer Junge, dachte ich, dein dankbares Auge ist ein stillschweigender Vorwurf gegen mein Ungeschick, daß ich dich so lange ungerecht behandelt habe! Ich versetzte mich in seine Lage: von der ersten bis zur letzten Schulstunde Tadel, vom Klassenlehrer Tadel, von seinem Beaufsichtiger Tadel, vom Vater Vorwürfe — wie sollte der Knabe Lust, Anregung und Freude am Lernen gewinnen? War die Schule für ihn doch eine Marter, von welcher er um jeden Preis loszukommen suchen mußte! Zwar konnte er nicht versetzt werden, da er in anderen Lectionen schwach blieb, aber in meiner Lection saß er im nächsten Halbjahre oft Erster und behauptete dann jedesmal einige Wochen diesen Platz.

Seitdem habe ich es mir zur Regel gemacht, gegen die Schüler, die schwach sind, meine Forderungen herabzustimmen, um nicht immer unzufrieden mit ihnen sein zu müssen und ihnen dadurch die Lust zur Besserung zu nehmen. Anfangs versuche ich, wie viel ich durch Zwangsmaaßregeln erreichen kann, bleiben die fruchtlos,

so fordre ich weniger, aber dieses wenige muß accurat und mit allem Kraftaufwande gearbeitet sein.

Eine große Schwierigkeit liegt für den Erzieher darin, die richtige Strafe und die wirksamste zu finden, weil diese ja nach der Individualität eine verschiedene sein muß. Mir scheint es ungenügend, wenn sich der Erzieher Mühe giebt, hinter jedes Vergehen seiner Zöglinge zu kommen, um es dann zu bestrafen. Man erregt dadurch einen widerwärtigen heimlichen Krieg zwischen Erzieher und Zögling, in welchem einer den andern zu überlisten sucht. Je strenger und unnachsichtiger der Erzieher ist, je mißtrauischer er seinen Zögling bewacht, um so mehr fühlt sich dieser veranlaßt, nun den vorsichtigen Lehrer doch zu hintergehen. „Nitimur in vetitum", gilt erst recht bei der Erziehung. Jede Menschennatur will einen gewissen Raum freier Bewegung; so wie man diese Grenze überschreitet, den eigenen Willen der Schüler zu sehr beschränkt, demoralisirt man ihn; denn ist er eine schwache Natur, so giebt er seinen Willen ganz auf, verliert alle Selbstständigkeit des Willens, will stets gegängelt sein, und fällt jeder Verlockung zur Beute, weil er sich stets einem energisch ausgesprochenen Willen fügt. Hat der Schüler eine gute Natur, so nimmt er zur Betrügerei, List und Heuchelei seine Zuflucht, um jene Freiheit des Handelns sich zu wahren, die seine Natur verlangt. Es werden daher auf großen Alumnaten, wie in Casernen, wo die Beschränkung des Handelns am größten sein muß, die ärgsten Streiche und Complotte ausgeführt, und solche Gesetzübertretungen auszuführen gilt für Heroismus, zu welchem die jüngeren Schüler von den älteren herangebildet werden.

Mir scheint es daher die Aufgabe des sorgsamen Erziehers, die Vergehen gegen die Schulordnung zu verhüten, indem man den Anlaß dazu beseitigt. Dabei habe ich bemerkt, daß die Furcht vor der Strafe viel wirksamer ist, als die Strafe selbst. Denn wenn der Schüler diese empfangen hat, so bemächtigt sich seiner ein Gefühl der Genugthuung, der Rechtfertigung vor sich selbst, indem er meint, nun sei die Sache abgemacht. Da die meisten

Strafen nur moralisch sind, so fühlt er, daß er eigentlich weniger Schmerz empfunden hat, als er erwartete. Wird er z. B. heruntergesetzt, so mag ihn dies in der ersten Stunde unangenehm sein, aber diese Empfindung geht früher oder später vorüber und läßt in ihm selten eine merkliche Sinnesveränderung zurück.

Anders ist es mit der Drohung. Ist der Schüler gutgeartet, so weckt die angedrohte Strafe in ihm das Bewußtsein seiner That! er erschrickt vor deren Folgen und wünscht, diese nicht eintreten zu sehen. Durch die Drohung bekommt er eine Frist der Besinnung und des Nachdenkens; es tritt auch Reue ein, und er gelobt sich gewiß im Stillen, sich ein anderes Mal besser in Acht zu nehmen, wenn er diesmal ungestraft davon kommt. Verzeiht man ihm also den Fehltritt, den er begangen, so fühlt er sich dankbar hingezogen zu dem Lehrer, der ihm noch einmal verzeihen konnte. Außerdem hat man einen solchen Schüler immer an der Leine, da eine leise Erinnerung an den Vorfall ihn gewiß in Ordnung hält. Ist der Schüler weniger gutartig, so dient die Drohung mit der Strafe dazu, auch ihn zur Besinnung zurückzuführen, da er die Steigerung der Strafe vor Augen hat.

Diese Maxime habe ich oft erprobt, indem ich, wenn ich eine ernstliche Reue zu bemerken glaubte, die Strafe für vorläufig suspendirt erklärte, aber hinzufügte, daß sie das nächste Mal um so strenger sein werde. Hatte ich einen Schüler von schwacher Willenskraft vor mir, so setzte ich ihm eine Frist, bis wohin er sich nichts dürfe zu Schulden kommen lassen. Auch wo dieses Mittel mißlang, ließ ich mich nicht irre machen, sondern gab entweder noch einmal Frist oder gelindere Strafen, weil ich der Ansicht bin, daß jeder Schüler, wenn er nicht ganz verdorben ist, doch wenigstens den Versuch macht, sich für die erlassene Strafe dankbar zu beweisen. Dieses Ankämpfen eines guten Entschlusses gegen böse Neigungen und Gedanken weckt sittliche Kraft und kräftigt den Willen und die Herrschaft des Guten über das Böse.

Man muß, meine ich, nicht zu streng über Schüler urtheilen, deren Urtheil und Willenskraft ja noch schwach sind. Auch hier muß man schon den Vorsatz anerkennen und durch Nachsicht, die noch keine Schwäche zu sein braucht, dem ringenden guten Geiste

zu Hilfe kommen. Diese Geduld, Nachsicht und Verzeihung scheint mir die wahrhaft christliche Erziehung zu sein, weil sie eben den Geboten Christi entspricht, der uns zu Liebe gegen den irrenden, sündigen Bruder empfiehlt, wieviel mehr gegen unmündige Kinder.

Die Wirksamkeit der Strafe hängt von der Persönlichkeit des Lehres und der Art ab, wie sie gegeben wird. Lieblose Strafe erbittert; lange Strafpredigten langweilen und verpuffen; an die Liebe der Schüler appelliren ist Schwäche und macht leicht lächerlich. Wenn der Schüler dagegen sieht, der Lehrer straft ungern, weil ihm dies wehe thut, weil er das Drückende der Strafe mitfühlt, dann bringt sie im Schüler ein Seelenleiden, ein Gefühl innerlicher Veränderung und inneren Widerspruches hervor, das zur Reue und Besserung führt.

Besondere Vorsicht ist bei der Beurtheilung der Lüge nothwendig, wenn man diese aus der Seele des Schülers ausrotten will. Man sollte daher eine Lüge nie eher bestrafen, als bis man über deren Motive klar ist. In den meisten Fällen sollte man den Schüler nicht strafen, sondern an sich selbst etwas bessern und ändern, da wir den Schüler oft zur Lüge verleiten. Bei einem strengen, unnachsichtigen Lehrer, der wie Drako jedes Vergehen nach dem Buchstaben des Gesetzes bestraft, wird oft gelogen aus Furcht vor Strafe. Der Schüler weiß, daß er gestraft wird; lügt er, so hat er dann wenigstens die Möglichkeit, durchzuschlüpfen; wird er ertappt, nun so kann er doch nur eben gestraft werden, und dann kommt es auf ein mehr oder weniger nicht an. In diesem Falle kann die Lüge nur ausgerottet werden, wenn der Lehrer von seiner Härte nachläßt und einmal verzeiht, wenn der Schüler offen und unaufgefordert seinen Fehler eingesteht.

Eine andere Verlockung zur Lüge liegt in einem falschen Ehrgeize der Schüler, die ihre Schwäche dem Lehrer gern verbergen und besser scheinen wollen in ihren Leistungen, als sie sind. Auch hier ist es Pflicht des Lehrers, durch Achtsamkeit und Gerechtigkeit in seinen Anforderungen jene Versuchungen in dem Schüler nicht aufkommen zu lassen. Er muß daher bei den ersten Arbeiten, die ihm eingeliefert werden, genau sondiren, ob jeder

Schüler sie selbst angefertigt hat. Dem Schwachen gebe er entweder leichtere Themata, oder weise ihn an einen der besseren Schüler, dem er seine Arbeit vorlegt, damit dieser die Fehler unterstreiche. Es ist jedenfalls wichtiger, des Schülers Herz rein zu erhalten von dem Gifte der Lüge, als streng auf die Forderungen der Klassenreife zu bestehen. Erlaubt sich ein Schüler eine solche Lüge, so ist das Mißtrauen des Lehrers eine passende Strafe, die ihm die unangenehmen Folgen seines Fehlers am empfindlichsten inne werden läßt.

Nicht selten erlauben sich Schüler Lügen, um einem ihrer Mitschüler einen Freundschaftsdienst zu erweisen. Ein solches Motiv ist wenigstens ein edles, es ist eine Aufopferung des Einen für den Andern. Wenn der Fall sonst nicht bösartig ist, muß man das Motiv ehren und den Schuldigen eine edlere Vorstellung von der Freundschaft und ihren Pflichten beibringen. Ist der Fall ein schlimmer, so muß der Hehler wie der Stehler leiden.

Man kommt oft in Verlegenheit, ob man geringe Leistungen einem Mangel an Fleiß oder der Schwäche der Fassungskraft und des Gedächtnißes zuschreiben soll. Oft versichern Schüler: sie könnten dies oder jenes nicht lernen. Sie sitzen auch in der That stundenlang und lernen, aber behalten nichts. Wenn man diesem Fehler nachspürt, so findet man nicht selten, daß die Schüler das Lernen verkehrt anfangen oder nicht hinlänglich Uebung im Sehen und Hören gehabt haben. Sie sind nicht im Stande, ein Wort richtig zu sehen, sprechen es entweder falsch aus oder vermögen nicht, das Bild des gedruckten Wortes in sich aufzunehmen und in festen Zügen sich einzuprägen; vielmehr verschwimmt es ins Unbestimmte. Daher verwechseln sie a und o, oder auch a und u, i und e, t und s, f und ſ u. s. w. Um sie von diesem Fehler zu heilen, laße man sie die Wörter buchstabiren, aufschreiben, aussprechen und wieder buchstabiren und nach dem Gehöre aufschreiben. Bald fühlen sie die Arbeit leichter werden und machen gewöhnlich schnelle Fortschritte.

Wieder Andere wollen das ganze Pensum, welches zum Lernen aufgegeben ist, in einem Zuge lernen, lesen es daher vom

Anfange bis zum Ende durch, und wissen natürlich, wenn sie fertig sind, nicht was sie gelesen haben. Je länger sie sich quälen, um so ungeduldiger und verzagter werden sie, bis sie sich endlich einbilden, das könnten sie nicht lernen. Gut ist es daher, daß man beim Beginne jedes Cursus die ersten Stunden darauf verwendet, der Klasse zu zeigen, wie sie sich die Arbeit in möglichst kleine Theile eintheilen muß. Erst lernen sie eine Vocabel oder eine Zeile, dann die zweite; nun wiederholen sie diese zwei Zeilen, ehe sie die dritte anfangen u. s. w. Man kann auch solche schwache Schüler mit auf sein Zimmer nehmen und mit ihnen diese Uebungen vornehmen. Meist sind sie sehr verwundert, wenn sie sehen, daß sie nach einer Viertelstunde soviel lernen, als sie zu Hause in einer Stunde nicht bewältigen konnten. Dabei muß man ihnen Muth machen, weil damit ihre Kraft steigt. Meist werden solche curirte Schüler sehr fleißige Lerner.

Schüler, die sich gern zur Arbeit treiben lassen, straft man am Besten damit, daß man ihnen das Pensum so oft aufgiebt, in Fristen, die sie sich selbst setzen können, bis man mit ihnen zufrieden sein kann. Denn nun erkennen sie bald, daß sie vom Pensum nicht loskommen, und strengen sich lieber zur rechten Zeit an, als daß sie oft auf des Lehrers Zimmer gehen, um sich ihr Pensum überhören zu lassen. Auch wird man bemerken, daß eine Ermahnung oder ein Tadel unter vier Augen und im Wohnzimmer des Lehrers einen tieferen Eindruck macht als vor der Klasse, wo falsches Ehrgefühl den Schüler verleitet, sich zu stellen, als mache er sich aus der Strafe nichts. Es ist mir oft vorgekommen, daß solche Schüler gestanden, sie hätten sich geschämt, dies oder jenes vor der Klasse zu gestehen.

Vortheilhaft ist es für den Lehrer, sich im Unterrichte so wenig als möglich unterbrechen zu lassen und die Schüler zu gewöhnen, daß eine Bewegung mit der Hand oder ein Blick hinreicht, Störungen zu beseitigen. Wer den Unterricht unterbricht mit Strafpredigten, lenkt die Aufmerksamkeit vom Lehrgegenstande ab, leistet also wenig, langweilt die besseren Schüler und verlockt die schlechten, solche Unterbrechungen absichtlich herbeizuführen, um den Unterricht durch ein Amüsement zu verkürzen. Der Lehrer zeige be-

sonders in den ersten Wochen Energie und einen entschiedenen Willen, so hat er für immer Ruhe vor solchen Störungen, weil sich sofort die Tradition unter den Schülern bildet, jener Lehrer lasse nichts durchgehen. Wer die Gabe hat, seinen Tadel in die milde Form eines Scherzes zu kleiden, wird willigeren Gehorsam finden, als wer den Tadel nackt ausspricht. Der Schüler fügt sich beim Witz lächelnd in des Lehrers Willen, beim herben Tadel eher verdroßen.

Friedr. Körner.

(Die höhere Bürgerschule. Organ zur ausschließlichen Besprechung der Interessen der Real-, höheren Bürger- und Töchterschulen in Deutschland. Von Dr. C. Vogel und Fr. Körner.)

III.

Hier wird ein Exempel statuirt.

Ein lieber, theurer Schulmann tritt eines Mittags nochmals in die Schulstube, um ein vergessenes Buch mitzunehmen. Da steht ein Junge, bleich wie die Sünde, weil er sich überrascht findet. Er ist auch in die leere Klasse hineingegangen, hat die Bücher der abwesenden Kinder aus den Gefächern hervorgenommen und aus jeglichem Hefte eine Menge weißer Blätter herausgerissen, zusammengehäuft und will gerade damit zur Thür hinausgehen, sie zum Krämer zu tragen, der daraus Düten macht und für das gestohlene Papier einen Sündengroschen oder irgend eine Näscherei giebt, — es ist schrecklich zu sagen.

Was soll der Lehrer thun? Schlagen? Strafen? ein Exempel statuiren? Der Erzähler glaubt, er habe das Letztere gethan. Ein Dutzend Hiebe aber sind vielleicht mit geringerer Mühe aufgezählt, und selbst aus dem ff, als das, was der liebe Lehrer, mein Herzensfreund gethan hat. Zuerst ist ihm eingefallen, daß Dr. Luther gesagt hat, jeder Schlag mit der Ruthe müsse in Vaterunser gewickelt sein. Zum Andern hat er an den alten Stettersheim gedacht, der dreierlei Rath für den Zorn gegeben, erstlich:

alle Knöpfe zählen, die man an seinen Kleidern habe, sodann das ABC rückwärts auswendig lernen, endlich aber ein Vaterunser andächtig beten. Der geneigte Leser aber mag probiren, welches dieser drei Rezepte am leichtesten oder schwersten einzunehmen sei. Der Lehrer hat's mit dem letzten versucht, und darüber sind ihm allerlei Gedanken ins Herz gekommen. Zunächst dachte er an des Knaben Eltern, die todt waren, und ihm das Kind auf die Seele gebunden hatten, und darüber erkannte er die Pflicht, nun auch mit seiner Seele und mit seinem Herzen und nicht bloß mit züchtigenden Händen etwas für den Jungen zu thun. Dann trat neben das kreideweiße Angesicht des Kindes ein pechschwarzes Bild — des eigenen Zornes, und das weiße hat nun Mitleid und Erbarmen wachgerufen, und das schwarze rief: „verbanne mich." Sodann fiel der Lehrer — über den Knaben her? Nein, er fiel auf seine Kniee und betete so herzlich für sich, für den armen Jungen, der auch niedergekniet war, und sagte Alles dem Herrn und sprach mit ihm von des Knaben Eltern, und wie sie noch auf dem Todbette um das Seelenheil desselben gesorgt und gerungen hätten, und rang nun auch mit ihm, und alles Betens Inbegriff war das eine Wort: „Ich lasse dich nicht, Du segnest mich denn, ich lasse Dich nicht, Du segnest ihn denn. Amen!"

Was ist weiter geschehen? Der Lehrer sprach: „Gieb mir deine Hand! Wieder thun?" „Nie", sprach der Knabe. Der Lehrer: „Es ist jetzt Februar; du sollst im Mai konfirmirt werden und dann in die Lehre treten, gehts noch?" „Nein", sprach der Knabe, „ich bin dessen ganz und gar unwerth geworden." „Was wirst du thun?" „Beten und immer wieder beten", sprach das Kind. Der Lehrer aber glaubte dem Wort und hat sein Vertrauen nicht weggeworfen, das ja eine große Belohnung hat, sondern er hat vertraut und gehofft und gebetet und der Herr hat gesegnet. Sind zwölf Jahre seitdem vergangen, und der Knabe ist zum Mann geworden. Seine Lehrzeit liegt längst hinter ihm, und er hat mit aller Treue sie überstanden und großes Lob von seinem Meister erworben. Der treue Lehrer aber hat ihn nur einmal in diesen zwölf Jahren wieder gesehen, und nur ein Wort ihm gesagt und nur ein Wort von ihm wieder gehört. Es war im

letzten Jahre. Auf einer Reise in einer größern Stadt sah der Lehrer den jungen Mann im Gedränge an sich vorübergehen, reichte ihm die Hand und fragte: Nie? Und die Antwort hieß: Nie! Der Erzähler meint, der Lehrer habe allerdings ein Exempel statuirt, und bittet den Herrn zugleich, Er wolle ihm und den Lesern Kraft geben, solchem Exempel nachzufolgen. (Neuer Badischer Schulbote. Jahrgang 1853.)

IV.

Wie man kleine Trotzköpfe behandelt,

oder wie auch ein Königlicher Prinz bestraft werden muß und von seinem wackeren Vater bestraft wird.

Die Kinder der Könige und Mächtigen der Erde sind eben auch wie die des ärmsten Tagelöhners „Menschenkinder", welche der Erziehung bedürfen, wenn sie zum Nutzen und Dienst ihrer Nebenmenschen gedeihen sollen. Und wohl ihnen, wenn diese nöthige Erziehung von den Eltern ihnen auf eine Weise widerfährt, wie dieses im vorigen Jahre (1852) dem künftigen Thronerben von Großbritannien, dem damals sechsjährigen Prinzen von Wales, von seinem Vater, dem Prinzen Albert geschah.

Der kleine Prinz von Wales stand eines Tages in einem Zimmer des Königlichen Landsitzes am Fenster, dessen Scheiben, wie dies bei manchen solchen Gebäuden der Fall ist, bis herunter auf den Fußboden reichten. Er sollte seine Lection auswendig lernen, schaute aber aus dem Fenster hinaus in den Garten, und spielte mit seinen Fingern an den Scheiben. Seine Gouvernante, das Fräulein Hillgard, bemerkte das und bat ihn freundlich, an das Lernen seiner Aufgabe zu denken. Der kleine Prinz sagte: „Ich mag nicht." —

„Dann muß ich Sie", sagte das Fräulein, „in die Ecke stellen."

„Ich will", antwortete ganz trotzig der Kleine, „nicht lernen und muß nicht in der Ecke stehen, denn ich bin der Prinz von

Wales." — Indem er dies spricht, stößt er mit dem Fuße eine Fensterscheibe hinaus.

Da erhebt sich Fräulein Hillgard von ihrem Stuhle und sagt: „Sire, Sie müssen ihre Lection lernen oder ich muß Sie in die Ecke stellen."

„Ich will nicht", sagte der Kleine und stößt eine zweite Fensterscheibe hinaus.

Das Fräulein klingelt; der Kammerdiener kommt; durch diesen läßt sie dem Vater des Prinzen, dem Prinzen Albert sagen, sie bäte unterthänigst, das Se. Königl. Hoheit sich hierher bemühen möchten, weil sie in dringenden Angelegenheiten seines Sohnes mit ihm zu sprechen habe. Der Vater kommt sogleich, läßt sich Alles, was soeben vorgegangen war, erzählen. Er wendet sich hierauf an seinen kleinen Sohn, und indem er auf einen kleinen Schämel deutet, sagt er: „Setze dich einmal hieher und bleibe da, bis ich wiederkomme."

Darauf verläßt er das Zimmer, kehrt aber bald wieder zurück. „Es ist wahr", wandte er sich dann zu dem trotzigen Knaben, „Du bist der Prinz von Wales, und wenn Du Dich gebührend aufführst, kannst Du ein vornehmer Mann, Du kannst einmal nach dem Tode Deiner Mutter, die uns Gott noch lange erhalten möge, König von England werden. Aber jetzt bist Du noch ein kleiner Knabe, der seinen Vorgesetzten und Pflegern gehorchen muß. Ueberdies muß ich Dir noch ein anderes Wort eindringlich machen, das der weise Salomon sagt: „Wer seine Ruthe spart, der hasset seinen Sohn, wer ihn aber lieb hat, der züchtigt ihn bald."

Darauf zog der Vater eine Ruthe hervor und züchtigte den künftigen Thronerben des mächtigen Reiches in einer sehr fühlbaren derben Weise, stellte ihn dann in die Ecke und sagte: „Hier bleibst Du so lange stehen und lernst Deine Lection, bis Fräulein Hillgard Dir erlaubt, wieder hervorzutreten. Und vergiß nie wieder, daß Du jetzt unter Vormündern und Erziehern, so wie künftig unter den Gesetzen stehest." — (Die Gartenlaube. Illustrirtes Familienblatt. Redigirt von Ferdinand Stolle. Verlag von Ernst Keil in Leipzig. Jahrgang 1853, Nr. 5, Seite 53.)

V.

Die Behandlung der ersten Lüge.

Gegen das Ende meines sechsten Jahres, erzählt Schubert, stand ich an einem Sonntag Nachmittags auf dem kleinen Berge vor der Kirche meiner Vaterstadt, da zog ein Schwarm fröhlicher Buben an mir vorüber, welche sagten: „Komm, Heinrich, geh mit uns, wir holen uns Narzissen (Sterne).“ Das ließ ich mir nicht zweimal sagen; ich lief, von einem der größeren an der Hand geführt, mit den Buben fort. Wir zogen von einem Garten in den andern; endlich, durch eine Oeffnung im Zaune kriechend, gelangte der schreiende Zug in den Garten des Seilers, worinnen hie und da unter den Aepfelbäumen die schöne gelbe Narzisse in Menge wuchs. Wir pflückten uns ab nach Herzenslust, und da einige der Buben für mich abpflückten, andere mir von ihrem Strauße schenkten, kam ich, fröhlich wie ein Sieger über 10,000, gegen Abend mit einem Büschel Blumen, den ich kaum tragen konnte, wieder zu Hause an.

Die Mutter sah mich ernst an: Wo hast du die Blumen her, Heinrich? Wir haben sie uns in Seilers Garten geholt. Sie schwieg und schien sich gar nicht über die Blumen zu freuen.

Etwas betroffen ging ich ins Zimmer zurück; da saß der Vater und las. Er sah vom Buch hinweg mich und meine Narzissen ernsthaft an. Mir war auf einmal mein ganzer Strauß entleidet; er roch mich an wie Sünde, gern hätte ich ihn weggeworfen, ich wagte es aber nicht vor den Blicken des Vaters. Ich legte die Blumen auf einen kleinen Tisch ganz in die Ecke hinein. Der Vater sah mir zu. — Komm zu mir her, Heinrich! — Ich kam. Wo hast du die Narzissen her? Ich schwieg hocherröthend. Endlich stotterte ich die Antwort her: Aus unserm Garten. — In unserm Garten wachsen keine Narzissen, sagte der Vater sehr ernst; wo hast du sie her? Der Herr Nachbar Sauerwein hat sie mir gegeben. — Der Vater erfaßte mich bei der Hand, zog mich näher zu sich, sah mir sehr ernst ins Gesicht und sagte: Nachbar Sauerwein hat keine Narzissen, sage die Wahrheit, Heinrich, wo

hast du sie her? — Ich gestand nun ein mit verhaltenen Thränen. — Die Narzissen in des Seilers Garten gehören dem Seiler und nicht dir, als du sie heimlich nahmst, was hast du gethan? — Ich erschrak über die Frage des Vaters und mit Mühe stotterte ich die Antwort: Ich habe gestohlen. — Als du vorhin zu mir sagtest, du hättest die Narzissen aus unserm Garten, dann, der Nachbar Sauerwein habe sie dir gegeben, was hast du da gethan? Ich habe gelogen. — Der Vater sprach weiter: Du hast vor deinem Vater, der dich so lieb hat, gelogen, und du hast vor Gott, der alles Böse sieht, gestohlen und gelogen. Darum, ehe du heute Abend dich zu Bette legst und morgen früh, und, gebe Gott, noch manchen Tag, bete also: Ach, lieber Gott, ich habe eine große Sünde gethan, ich habe gestohlen und meinen Vater angelogen. Vergieb du mir meine Sünde und schaffe in mir ein reines Herz, damit ich nicht mehr solche Sünde thue. — Ich weinte nun sehr.

Der Vater sagte: Siehe, du weinst nun bitterlich. Du thust recht daran. Das ist die Strafe deiner Sünde. Dort bei der Wanduhr steht mein Stock, geh' hin, und bring ihn mir. Ich brachte ihn und empfing nun die wohl verdienten Schläge.

Dieser Vorfall wirkte tief und lange in meiner Seele nach. Nie mehr ließ ich mich von bösen Buben verlocken, mit ihnen zu gehen, und nie mehr wagte ich, meinen Vater anzulügen, so daß mir oft die Strafe erlassen wurde, weil ich aufrichtig meinen Fehler bekannte.

VI.

Characteristik von Kindernaturen.

Man hört oft sagen, der Lehrer darf sich in der Schule nicht nach den besten, auch nicht nach den schwächsten, sondern er muß sich nach den mittelmäßigen Köpfen richten. Richtet er sich nun nach den Fähigsten, so werden die Mittelmäßigen und Schwachen nicht vorwärts kommen; nimmt er nicht bloß Rücksicht auf die

Schwächlinge, so können die übrigen Kinder in der Folge wenig lernen. Die Gründe dafür liegen ganz nahe.

Der Unterricht, in welchem man sich nur nach den mittelmäßigen Köpfen richtet, ist immer noch ein mangelhafter. Er trägt immer noch Fehler an und in sich, die der Massenunterricht überhaupt bedingt. Uebrigens hat dieser Unterricht, wie die Fabrikarbeit, seine Fehler und Vorzüge. Um die Fehler möglichst zu vermeiden, oder die Mängel auf einen geringen Grad herunterzubringen, muß man sie kennen und verstehen lernen.

Dies muß geschehen in der Schule und in der Familie, weil eben die verschiedenen Kinder verschiedene Naturen haben, und demgemäß nicht Eins wie das Andere behandelt werden darf und kann. Gerade diese Verschiedenheit der Naturen macht die Erziehung so schwer, aber auch höchst interessant und lehrreich. Um nur zu zeigen, wie sich die Verschiedenheit der Naturen im Aeußern offenbaren, will ich Folgendes aus einer mir bekannten Familie erzählen. Die Kinder waren eben aufgestanden und wurden angezogen. Da sagte Margaretha, 8 Jahre alt, schlank, aber nicht schwächlich, eine kräftige Brust, wohlgebildet in allen Theilen, ein hervorstehendes Auge, frisch im Denken, lebendig, aber gemessen in allen Stücken: „Ich will einmal Lehrerin werden, damit ich den Vater unterstützen kann", „und ich", fügte Julius, ein dreijähriger, hellblonder, etwas schalkhafter Knabe mit verhältnißmäßig größerem Ober- als Untertheil des Körpers hinzu, „ich will Soldat werden damit ich einen Säbel bekomme und einen Czako", und dies sagte er mit einer bestimmten Festigkeit der Stimme, daß die Mutter im Stillen lächeln mußte. Da sprach die fünfjährige Marie, die noch im Bett saß und sich ankleidete: „Ich will ein Kind bleiben, weil es da so schön ist." Ja, Marie ist auch ein Kind, ein sinniges, feines, auch fein gegliedertes, etwas neckisches, aber herzliches Mädchen. Sie hat außerordentliche Gaben, mit dem unerheblichsten Gegenstande zu spielen. Ein Papierschnitzel, einige Hölzchen, Sand, was es eben ist, das sich benutzen läßt, genügt ihr. Ihr ganzes Wesen ist komisch, sing-, tanzlustig. In den hier mitgetheilten Wünschen zeigt sich in einiger Beziehung das Wesen jener Kinder. Margaretha ist scharf und überlegend in ihrem Benehmen, im

Ganzen selbstständig. Sie hat eine nicht gewöhnliche Gabe, Gesehenes oder Gelesenes mit Schärfe und Gewandtheit ohne Stocken mitzutheilen. Dem Julius kommen Belehrungen komisch vor. Dauern sie ihm etwas zu lang, so lacht er, und sucht irgendwie von Belehrung und Spiel wegzukommen. Marie läßt sich gerne belehren, zumal dann, wenn die Unterhaltung oder das Spiel an das Kindliche, Herzliche, Lächerliche streift. Unter solchen Umständen trifft sie, ohne daß sie zu denken scheint, in ihren Antworten den Nagel auf den Kopf. Die Antworten sind oft neckisch, weil ihr ganzes Wesen etwas neckisch ist. Margaretha ist am schwersten zu behandeln, weil sie am gerechtesten und am gleichmäßigsten behandelt werden muß, und sich nicht leicht ein etwa geschehenes Unrecht gefallen läßt. Gerechten Tadel beachtet sie sehr. Sie rügt vermeintlich geschehenes Unrecht, und wenn es auch erst dann geschehen muß, wenn Alles wieder hübsch in der Gemüthsruhe ist. Marie dagegen weint und betrübt sich in der Seele, wenn sie getadelt wird und verspricht, es nicht wieder zu thun. Julius hängt das Gesicht herunter und „guckt" schelmisch herauf, zu erforschen, wie der Tadel gemeint sei. Dann sagte er entweder: Weißt du was? und spricht dann, oder er fängt an zu weinen, laut und rührend, und setzt sich in eine Ecke. Margaretha liest gerne, sie studirt das, was sie liest, und in der Schule bei dem Lesen wurde sie öfters darüber erwischt, daß sie bald etwas anderes aufgesucht hatte, was ihre Begierde mehr befriedigte. Gewöhnliches Lesen und öfteres Wiederholen desselben Stückes ist ihr langweilig; sie wird dann unruhig und ungeduldig, wenn sie nichts anderes lesen darf. Spielereien treibt sie nicht. Obgleich sie lebhaft ist, treibt sie das, was sie zu lernen hat, besonders wenn es durch Nachdenken oder Lesen erreicht werden kann, mit großem Ernst, ja sie wird dann ängstlich und unruhig, wenn sie im Lernen gestört wird. Sie weint, wenn sie nicht zur rechten Zeit in die Schule kommen kann. Sie bleibt lieber aus der Schule, als zu spät zu kommen. Das vierhändige Klavierspiel gefällt ihr besser, als das zweihändige; doch sagt sie: „Nicht wahr, du spielst bloß deßhalb mit, damit es ein wenig schöner lauten soll. Wenn ich zweihändig spiele, ist es nicht so schön, aber ich muß mehr auf-

merken auf die Finger und Noten und lerne mehr." Bei den vierhändigen Stücken kommen mehr gleichartige Noten vor für beide Hände, bei den zweihändigen sind die Noten für beide Hände verschieden, und die beständige Aufmerksamkeit wird hier mehr in Anspruch genommen. Bei allem denkt sie, sogar bei dem Schreiben. Sie schreibt langsam, accurat, groß, regelmäßig, eckig und darum nicht gerade schön; denn die Schrift sieht etwas steif aus. Sie freut sich sehr, wenn sie eine Seite voll geschrieben hat, ohne daß dieselbe beschmutzt wurde. Versteht Margaretha etwas nicht, so fragt sie, und wenn es ihr klar geworden ist, so verzieht sie das Gesicht etwas und sagt nachdenkend: „So!" —

Es giebt doch gar „eigene" Kinder auf der Welt, und wenn auch solche Mittheilungen nicht viel belehrend sind, „weil sie uns die letzten Gründe dieser glücklichen Geistesnaturen nicht offenbaren;" so wurde das Vorgehende eben auch nur wesentlich für diejenigen gesagt, welche das Körperliche so sehr mißachten, daß sie auch die deutlichsten Fingerzeige der Natur übersehen oder bei den phrenologischen Uebertreibungen das Kind mit dem Bade ausschütten. Oft hält man ein Kind für „gescheidt" ohne Grund; man kennt die eigentlichen Ursachen zu der „Gescheidtheit" nicht; man täuscht sich oft und auch vielfach gerne, weil fast Jedes gerne sein Kind für „begabt" hält, und es darum besonders berücksichtigt haben möchte. Aufsätze, wie diese, wenn sie gelesen werden, machen darum die Eltern und Lehrer aufmerksam, machen nachdenkend, und das soll und wird auch diese Characteristik thun, obgleich sie nur aus unvollständigen Zügen besteht. — Den in dem Vorigen mitgetheilten characteristischen Bemerkungen will ich die Schilderung eines anderen Knaben, der 8¾ Jahr alt war, gegenüber stellen. Diese Schilderung ist aus dem Tagebuch eines Miterziehers an meinem Institute entnommen und soll als Gegenstück zu der Vorigen angesehen und benutzt werden, damit sich die Leser aus diesem Characteristischen die nöthigen Belehrungen für ihre Kinder und Schüler ziehen können. Es wäre wohl zweckmäßig, wenn ich recht viele Naturen beschriebe, aber das würde für jetzt zu weit führen und am Ende doch nur langweilen. Darum wollen wir sogleich auf den andern Character blicken. Der oben

bezeichnete Erzieher sagt nach einigen einleitenden Worten: „Mir fiel ein Knabe wegen seiner vielfachen Eigenthümlichkeiten auf. Körper und Geist haben deren. Auf den dünnen, hohen Beinen erhebt sich ein gleicher Oberkörper. Die Arme und Finger sind ungewöhnlich lang im Verhältniß zu den übrigen Theilen des Körpers. Der Hals ist lang. Da er zugleich dünn ist, so erscheint er noch länger, als er ist. Der Kopf, dessen Haut durchgehend im hohen Grade beweglich ist, ist platt gedrückt, ähnlich der Form eines Karpfen; aber natürlich nicht so auffallend platt. Der Durchmesser von einem Ohr zu dem andern ist daher klein. Länger ist der Durchmesser von der Oberlippe zum verlängerten Mark, unverhältnißmäßig lang ist der von der Kinnspitze zum Wirbel. Die Augen sind klein; ein ungewöhnlich häufiges und rasches Bewegen ist ihm eigen. Die Haltung des Körpers verdient auch Beachtung. Seine Bewegungen sind langsam, aber nicht in Folge von Schwerfälligkeit, sondern von Steifheit. Kommt er zur Schulthüre herein, macht er jedesmal eine langweilige Wendung, indem er die Thüre zumacht. Während am Schlusse der Schule die andern Kinder bequem ihre Sachen zusammenlegen, wenn der Lehrer das Zeichen dazu giebt, packt er noch lange ein, wenn Alle dastehen. Dort fällt ein Stück herunter, hier geht der Ranzen wieder auf, weil er nachlässig zugeschnallt war, und so geht dann das Wirthschaften fort.

Seine Schrift ist unregelmäßig, kritzelig, klein. Er schreibt am liebsten in enge Linien. Grund- und Haarstriche werden schlecht unterschieden, und es kommt ihm bei der Form des Buchstaben überhaupt nicht auf Richtigkeit und Regelmäßigkeit an. Vielleicht ist die Schrift eine Folge der Steifheit des ganzen Jungen, vielleicht seiner langen, steifen Finger. Er konnte Anfangs deßwegen auch nicht klettern, was er durch anhaltende Uebung einigermaßen gelernt hat, — dagegen fiel ihm das „Hangeln" unendlich leicht. Seine Stimme ist ohne Kraft, fein, eintönig, sogar etwas singend und ein wenig undeutlich und stockend. Er liest die einzelnen Sätze im Lesestück ziemlich geläufig, aber ohne den Sinn und den Zusammenhang derselben gehörig zu erfassen. Kopfrechnen fällt ihm leichter, Tafelrechnen schwerer; doch kann er jetzt auch mit

Einer Zahl sicher dividiren. Das Gedächtniß ist schwach. Ein Gedicht auswendig zu lernen, ist eine schwere Aufgabe für ihn; er versteht eben das Gelernte nicht gehörig, muß also eine für ihn todte, unvorhandene Sache gerade behalten ohne Verständniß, ohne geistige Erfassung, was bei Margaretha so sehr erfreulich hervortritt. Sie durchdenkt das, was sie lernt, und faßt es geistig auf. Unser im Körper und Geiste steife Knabe sagt darum auch oft geradezu Unsinn aus, wodurch Gelächter entsteht. So sagt er in dem Gedicht der König und der Müller":

„Seit jener Stunde lebten sie
Als Freundin, hoch und niedrig."

und es muß heißen:

„Seit jener Stunde lebten sie
Als Freunde, hoch und niedrig."

Aehnliche Verkehrtheiten machte er in hunderterlei Beziehungen bei sprachlichen Uebungen. Die Kinder sollten Sätze schreiben, in welchen ausgedrückt ist, was ein Ding ist, z. B. die Einbeere ist eine Giftpflanze, die Eiche ist ein Waldbaum. Diese und ähnliche Sätze wurden deßwegen auf die große schwarze Tafel geschrieben, durchgelesen, durchbuchstabirt, durchdacht und gesprochen, so daß der Lehrer meinte: die Uebung sei Jedem vollständig klar. Die Sätze wurden in ein Buch getragen, und jeder Schüler sollte noch acht neue ähnliche Sätze hinzubilden. Der „Steifling" an Geist und Körper brachte acht neue Sätze, welche ohne Nachdenken geschrieben waren. Denn bald hieß es: der Stein ist schwer, bald: der Hund bellt, die Wand ist weiß, das Mädchen strickt ꝛc., und dazu kam noch der Fehler, der übrigens allenfalls noch von Nachdenken zeigte, daß die Prädikate „schwer, bellt, weiß, strickt" mit großen Anfangsbuchstaben geschrieben waren. Er glaubte also, wenn man das Prädikat groß schriebe, dann sei ausgedrückt: „Was ein Ding ist." Der ganze Bursche ist ein gedankenloses Wesen, dem dennoch manchmal das Licht etwas zu leuchten scheint. Denn bei all seinem Augenblinzeln und Kopfnicken lächelt er zuweilen laut auf bei dem Kopfrechnen und sagt, wenn Manche das gegebene Exempel nicht herausbringen: „Ach wie leicht, wie leicht!" Jedenfalls sind solche Erscheinungen beachtungswerth; die Beschäftigung mit ihnen führt meistens zu größerer

Klarheit des ganzen Unterrichts und belehrt den Lehrer in der Art, daß er immer noch einfacher und klarer unterrichten muß, als er es wohl that. Man kann gar nicht einfach und klar genug bei den Kindern sein. Der durch und durch einfache, bis in das Einzelne hin klare, verständliche Unterricht ist auch der zweckmäßigste gerade bei dem Massenunterricht. Darum richte man sich in Schulen, wie überall bei einer Anzahl von Kindern, nach den mittelmäßigen Köpfen und beachte dabei namentlich ganz besondere hervorstehende Naturen. Durch das Eingehen auf sie wird man veranlaßt, mit besonderer Klarheit und Gründlichkeit auf den Unterrichtszweig einzugehen, wodurch jeder Einzelne gewinnt. Dem Stundengeber wird dies schwer angehen; er wird die Originalitäten kaum heraus finden können. Der Erzieher, der durchgebildete Mann, wird Alle erfassen und alle freundlich und tüchtig belehren. So muß es sein. (Neuer Badischer Schulbote, Nr. 2, 3. Jahrgang, 1853.)

J. F.

VII.

Wie wird namentlich der Wille der Schüler aufgemuntert und gekräftigt?

In der Reihe der für das kindliche und jugendliche Alter passenden und nöthigen Aufmunterungsmittel sind es die Beweise des Vertrauens von Seiten des erziehenden Lehrers gegen den Schüler, denen wir einen besonders wichtigen Platz einräumen, weil wir ihnen eine besondere Nützlichkeit zugestehen.

Diese Beweise des Vertrauens sind recht eigentlich Uebungen, namentlich der dem Knaben für seinen künftigen Beruf so nöthigen Willenskraft.

Indem wir die Beweise des Vertrauens als Hülfsmittel zur Kräftigung des Willens und Charakters im Kinde und Jünglinge aufstellen, und sie für einen wichtigen Zweig der Schuldisciplin halten, glauben wir nicht unrichtig zu urtheilen, wenn wir der

Ansicht sind, daß der Natur des menschlichen Herzens zufolge in diesen Beweisen des Vertrauens der große Zweck des Lehrers auch von dem Kinde und Jünglinge nie werde verkannt werden, da durch jedes Ansinnen zur Uebung der Willenskraft als des Schwersten im Leben der Lehrer dem Kinde eine Achtung beweis't, gegen welche das Kind wie der Erwachsene nicht gleichgültig sein und bleiben kann.

Verweilen wir zuerst bei den Beweisen des Vertrauens, die zur Uebung der Willenskraft einer ganzen Klasse als einer Gesammtheit gegeben werden, so dürfen wir sie füglich eintheilen: erstlich in solche, die auf den im Leben so nöthigen Gehorsam und dadurch auf die Selbstbeherrschung, und zweitens in solche, welche auf die, für künftige Berufspflichten so hochwichtige Ordnungsliebe hinzielen. Hier einige Beispiele, wie wir die Aufgabe gelös't zu sehen wünschen und gelös't haben.

A. Der Lehrer fragt die ganze Klasse: „Könnt ihr wohl Alle, ohne ein Wort zu reden, eine Viertel-, eine halbe, diese ganze Stunde meinem Unterrichte Aufmerksamkeit beweisen? — oder diese Uebung (Schreiben, Zeichnen ꝛc.) ohne die mindeste Unterbrechung fortsetzen?“ Oder

„Könnt ihr euch wohl Alle eine halbe, diese ganze Stunde, wenn es euch auch schwer wird, so in eurer Gewalt haben, daß keiner von euch, auch nicht ein Wort zu seinem Nachbar rede?“ Oder

„Getraut ihr euch Alle, eine, zwei, drei Minuten, während ich hinausgehe, auf eurem Platze bleiben zu können, ohne auch nur ein Wort zu reden?“

Oder: „Ihr erinnert euch aus der Religionsstunde des Spruches: „Habt Friede unter einander.“ Könnet ihr euch nun so die ganze Woche hindurch verhalten, daß nicht eine einzige Friedensstörung in der Klasse vorkomme? Ich traue es euch zu. Versucht es ernst und freudig!“

B. Uebungsaufgaben in Bezug auf Gewöhnung an Ordnung.

„Die ganze Klasse soll von morgen ab mit dem Schlage acht und zwei Uhr, jeder an seinem Orte in der Klasse, ruhig versammelt sein, so daß ich meine Freude habe, wenn ich in die Schule trete. Könnt ihr das?“ Oder

„Die ganze Klasse soll in dieser Woche jede Arbeit haben. Es soll keine Entschuldigung gelten. Könnt ihr das? Wollt ihr's gerne und entschieden?“ Oder

„Ich wünsche als außerordentliche schriftliche Arbeit das und das bis morgen um die oder die Stunde gethan zu haben. Die Arbeit soll aufbewahrt werden. Werdet ihr die Arbeit Alle bringen? Ich wünsche es.“ Oder es wird eine Uebung der Verschwiegenheit angestellt. Es wird der Klasse verheißen, mit dem Lehrer auszugehen. Der Lehrer verlangt jedoch, daß sie diese Mittheilung in sich verschließe. Oder die ganze Klasse wird aufgefordert, daß an diesem ganzen Tage kein Schüler seinem Mitschüler etwas übel nehme, Keiner den Andern verklage.

Der Verfasser kann versichern, in dieser und ähnlicher Weise die erfreulichsten Erfahrungen gemacht zu haben.

Schwer ist es, den verwahrlos'ten Erwachsenen zu bessern und bessern zu helfen, leicht, kinderleicht dagegen dem Kinde auf der Bahn zur Tüchtigkeit fürs Leben vorwärts zu helfen.

Wir geben hier noch einige Aufgaben, die sich auf die Uebung der Willenskraft und zwar auf das innere und äußere Leben einzelner Schüler beziehen.

A. Wer wird dafür mitsorgen helfen, daß die Arbeit einem seiner schwächern Mitschüler leichter werde?

Wer wird dazu beitragen, daß derjenige seiner Mitschüler, der bisher leichtsinnig, vergessen, unaufmerksam war, bedachtsamer, aufmerksamer, ernster und gesetzter werde?

Du hast dir unglücklicher Weise das Schimpfen angewöhnt; sage mir am Ende der Woche oder am Mittwoch ganz offen, (ich traue dir die Wahrheit zu) ob du auch nicht einmal einen deiner Mitschüler geschimpft hast. Wenn du es thatest, wirst du es offenherzig gestehen!

Du hast dir angewöhnt zu widersprechen; kannst du wohl diese ganze Woche (erst: diesen ganzen Tag, oder: von heut bis übermorgen) dich dessen enthalten?

B. Wer von euch wird sein Buch diese Woche hindurch, von Anfang bis zu Ende ohne Beschmutzung erhalten? Wer seine Arbeiten durchweg sauber schreiben? Wer den ganzen Tag

hindurch sich ganz rein an Kleidung, Händen und Gesicht erhalten?

Wer aus dieser Klasse wird als freiwillige Arbeit den Aufsatz, der ihm am besten gerathen ist, noch einmal ganz sauber und fehlerlos abschreiben, um seinen Eltern oder dem Vorsteher der Schule damit eine unverhoffte Freude zu machen?

Wer wird an jedem Tage dieser Woche jedes Buch, die nöthigen Federn, Löschblatt, Bleistift rc. bei sich haben?

Wer wird das körperliche Bedürfniß zu Hause und zur rechten Zeit beim Hinausgehen so regelmäßig zu befriedigen sich gewöhnen, daß er heut oder diese Woche hindurch außer der gewöhnlichen Zeit gar nicht hinauszugehen begehrt?

Auf solche Weise läßt sich allmälig ungemein viel zum Besten einzelner Schüler und der ganzen Klasse erreichen, wenn es der erziehende Lehrer nur versteht, dergleichen Aufgaben zu stellen und seine Schüler zum freiwilligen und freudigen Gehorsam zu führen. — S. die vortreffliche Schrift: „Der Geist der Schule. Von D. G. J. Mehring. Berlin und Leipzig, Nauck, 1816. Seite 200—238."

Druck von J. F. Starcke in Berlin.

Schnell, C. Ferd.

Die Schuldisciplin eine Schrift zur Einführung in die Schulerziehung

Berlin 1854